جامعة السويس
كلية التربية بالسويس

Suez University
Suez Faculty of Education

دراسة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة وسُبُل الاستفادة منه في واقعنا التعليمي دراسة تحليلية

إعــداد/

د. إيمان عبد الراضي
مدرس بقسم أصول التربية

د. محمد درويش درويش
مدرس بقسم أصول التربية

مجلة كلية التربية بالسويس– المجلد السادس– العدد الثاني– إبريل ٢٠١٣م

دراسة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة
وسُبُل الاستفادة منه في واقعنا التعليمي دراسة تحليلية

د. إيمان عبد الراضي — **مدرس بقسم أصول التربية**

د. محمد درويش درويش — **مدرس بقسم أصول التربية**

كلية التربية بالسويس – جامعة السويس

مقدمة

أضحى تعليم المواطنة من القضايا التي تفرض نفسها عند معالجة أي مشروع من مشروعات الإصلاح والتطوير بصفة عامة، وتطوير النظام التعليمي بصفة خاصة، إلى الحد الذي يمكن القول معه بأن غاية أي نظام تعليمي، تتبلور في إعداد نماذج جديدة من المواطنين الفاعلين، القادرين على المشاركة في شئون مجتمعهم، ولذا سعت جُل دول العالم المتقدمة والنامية إلى تعليم المواطنة لأبنائها، ولا سيما في ظل تحديات العولمة وأخطارها الاجتماعية والثقافية، وتأثيرها على شخصية المواطن، وهوية مجتمعه.

وقد تطور مفهوم المواطنة في الدول الأوروبية على كافة الأصعدة القانونية والسياسية والاجتماعية، مما يعني تمتع المواطنين بحقوقهم القانونية، وحصولهم على ضمانات المحاكمة العادلة، ثم التمتع بالحق في المشاركة السياسية، وأخيرًا أخذ مفهوم المواطنة أبعادًا اجتماعية في ظل سيادة مفهوم دولة الرفاهة [١].

كما حظى التعاون الاجتماعي–لا سيما في السنوات الأولى من الألفية الثالثة– على أولوية سياسية وتنموية على المستويين القومي والأوروبي؛ فمعظم الوثائق السياسية – التي شَكَّلَت التعاون الأوروبي في هذه الفترة، والتي من المتوقع استمرارها – اعترفت بأهمية إعداد المواطن الفاعل، وذلك لن يتحقق إلا من خلال الأنظمة التعليمية في كل الدول الأوروبية [٢].

ففي المملكة المتحدة، تطورت أنظمة الحكم بشكل كبير منذ عام ١٩٩٧م، وقد تعهد حزب العمال بعقد الاستفتاءات على التنازل عن السلطة في اسكتلندا وويلز قبل الانتخابات العامة في مايو من العام نفسه، وصدرت في سبتمبر نتائج الاستفتاء بأغلبية كبيرة من الناخبين في اسكتلندا، وبنسبة ضئيلة جدًا من الناخبين في ويلز، وقد أدى هذا إلى إنشاء البرلمان الاسكتلندي، والجمعية الوطنية في ويلز، والجمعية الأيرلندية الشمالية في عام ١٩٩٨م، وقد ترتب على ذلك حدوث تطورات وتغيرات ملموسة في بنية التعليم ومداخله في المملكة المتحدة[٣].

وقد أدى التغير في محتوى منهج المواطنة نتيجة للتطور الحالي الذي يشهده المجتمع في المملكة المتحدة، إلى محاولة المربين إضافة محتوى جديد لتعليم المواطنة، والتي كان يُنظر إليها –بالدرجة الأولى– باعتبارها مادة دراسية؛ ففي بداية التسعينيات من القرن الماضي أصبح لمحتوى تعليم المواطنة وضعًا رسميًا وقانونيًا؛ بما يسمح للمتعلمين بتطوير بعض الحقوق والواجبات داخل مجتمعهم، بينما في نهاية التسعينيات اتسع نطاق تعليم المواطنة مقارنةً ببدايته، كما تتضمن فهمًا عميقًا لهذه الحقوق والواجبات، وإمكانية تعديلها[٤].

ولا شك إن بداية الاهتمام بتعليم المواطنة من خلال إدخال مادة التربية الوطنية كمادة أساسية للطلاب –الذين تتراوح أعمارهم بين الحادية عشر والسادسة عشر في المدارس الثانوية الإنجليزية– يعكس اهتمامًا متزايدًا بشأن مواقف الشباب واتجاهاتهم نحو المجتمع المدني والمشاركة السياسية[٥].

وقد أضحى تعليم المواطنة في المملكة المتحدة –باعتبارها مجتمعًا متعدد القوميات– ذا وظيفة مزدوجة، تتمثل في تنمية وترسيخ الهُوية الوطنية لكل قومية على حدة اعتمادًا على التاريخ الخاص بها، وعلى اللغة المشتركة بين أبنائها، وأن يعمل –في الوقت ذاته– على تنمية نوع من الهُوية الوطنية المشتركة التي تتجاوز حدود القوميات المتعددة لتجمعها في رباط وطني واحد[٦].

ويُقدم McLaughlin تصورًا للحد الأدنى والحد الأقصى لمفهوم المواطنة في مناهج المملكة المتحدة؛ ففي الحد الأدنى، يركز تعليم المواطنة على إمداد الطلاب بالمعلومات عن النظام السياسي والقانوني، وتنمية القيم ذات البُعد المحلي: كالاهتمام بالأنشطة التطوعية، بينما في الحد الأقصى، يتطلب تعليم المواطنة تنمية التفكير الناقد للمؤسسات، والعمليات الاجتماعية، بما يسهم فى إكسابهم القدرة على التساؤل والنقاش، فضلاً عن القيم والفضائل التى تُمكنهم من تغيير أنفسهم(٧).

ويُحدد Kisby & Sloam (**٢٠٠٩م**) أربعة مبادئ رئيسة يرتكز عليها التنفيذ الناجح لتعليم المواطنة في المملكة المتحدة، وهي: أن يتم تعزيز دروس المواطنة من خلال الالتزام بمحو الأمية السياسية للمواطنين، عن طريق تزويدهم بالمعرفة والمهارات والقيم للمشاركة في الحياة الديمقراطية للأنظمة السياسية الحاكمة لها. وأن يكون التعلم عن طريق إكساب الخبرات مدخلاً رئيسًا في تعليم المواطنة. وأن يتم دعم تعليم المواطنة من قبل الهياكل المؤسسية المناسبة التي توفر بيئة مفتوحة وديمقراطية. والاهتمام بالتربية الوطنية باعتبارها ركيزة تشجيع المواطنة الفعالة(٨).

ومن ناحية أخرى، فإذا كان مجتمعنا المصري –حاليًا ولا سيما بعد ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١م– في بداية مرحلة جديدة تتطلب الحفاظ على هويته الوطنية، وتفعيل المشاركة المجتمعية بين أفراد المجتمع ومؤسساته، وإرساء كثير من المعايير الكفيلة بدعم مفهوم دولة المؤسسات، باعتبارها أبرز إفرازات المجتمع الديمقراطي، فإن ذلك لن يتحقق إلا بدمج أهداف الثورة –الحرية، والكرامة الإنسانية، والعدالة الاجتماعية– في التعليم، فضلاً عن ضرورة قيام التعليم بدور محوري في تنمية مدارك المواطن بواجبات المشاركة المجتمعية والسياسية، وممارسة الحقوق الديمقراطية، واحترام عقائد الآخرين، ونبذ التعصب والعنف، بما يعني إعلاء قيم المواطنة وحقوق الإنسان(٩).

وقد أشارت دراسة **الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة (٢٠٠٥م)** إلى وجود اتفاق عام بين المختصين على أن تحقيق المواطنة الصالحة يُمثل الهدف الرئيس للنظام التربوي في كل الدول، ومن ثمَّ يصبح هدف التربية الرئيس هو إعداد نماذج من المواطنين الإيجابيين، والقادرين على المشاركة في شئون مجتمعهم، ووسيلة ذلك التركيز على التربية من أجل المواطنة، سواء من خلال المناهج المرتبطة بالمجتمع، أو من خلال الأنشطة التي تتم داخل المجتمع، والتي يتدرب فيها الطلاب على تحمل المسئولية، واتخاذ القرار، ومعالجة المشكلات(١٠).

لكن لا بُدَّ من إدراك أن تعليم المواطنة يتجاوز دراسة محتوى معرفي في حقوق المواطنة وواجباتها؛ فهو لا يتوقف على مجرد تعلم الحقائق الأساسية المتعلقة بمؤسسات الدولة وديناميات الحياة السياسية فيها فحسب، وإنما يتضمن كذلك اكتساب المتعلم لقاعدة عريضة من المهارات والميول والاتجاهات، التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بممارسة الأفراد لأدوار المواطنة، وهذا يتطلب جهدًا جماعيًا من كافة مؤسسات المجتمع لتحقيق المواطنة المنشودة، ولذا فقد أكدت دراسة **التربية والمواطنة (٢٠٠٤ م)** أن دور التربية في تحقيق المواطنة لأفراد المجتمع لا يقتصر فقط على المدرسة، بل يمتد ليشمل الأسرة، ومنظمات المجتمع المدني، وغيرها من مؤسسات الدولة(١١).

واستنادًا إلى ما سبق، تزداد الحاجة القصوى إلى بناء وتنمية المواطنة المسئولة والواعية في آنٍ واحدٍ في كل المجتمعات؛ باعتبارها أساس إعداد أفراد المجتمع للقيام بمسئولياتهم المنوطة بهم، من أجل تحقيق وتفعيل قيمة الانتماء والولاء الحقيقي بين الفرد ومجتمعه.

مشكلة البحث

أدت التغيرات والتداعيات المتسارعة التي شهدها –وما زال يشهدها– المجتمع المصري بعد ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١م إلى زيادة الاهتمام بتعليم المواطنة باعتبارها سبيل أمان لتحقيق التماسك بين أفراد المجتمع، ولما لها من دور فاعل

في تعزيز روح العطاء والانتماء الحقيقي بين المواطن ومجتمعه، فضلاً عن قدرتها في إنجاح عملية التحول الديمقراطي التي يشهدها مجتمعنا.

ومن ثمَّ تظهر الحاجة الماسة إلى وجود نظام تعليمي يسهم في تكوين العقل النقدي للمتعلم، بما يساعده على التأكد من مصادر المعلومات، فضلاً عن قدرته على تحليلها وتفسيرها؛ فاحترام المواطن لدوره في مجتمعه يعتمد على قدرته على ممارسة النقد، فلا يُغَرِّرُ به أحد، ولا تُوَجِّهُ حركته في المجتمع شائعة أو معلومات مغلوطة، أو يجد نفسه مجرد فرد في حزب أو حركة سياسية لا يعلم عنها شيئًا(١٢).

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة **مهارات المواطنة لدى طلاب كليات التربية بجامعة قناة السويس (٢٠٠٥م)** من أن مهارات المواطنة تشتمل على التفكير الناقد، والاتصال، والمشاركة السياسية، وصنع القرار، وحل المشكلات، والاستقصاء، والتعاون، والتفكير الابتكاري(١٣).

والمواطنة مثلها مثل أي شيء، ينبغي أن تُتَعَلَّم؛ لأن الإنسان لا يصبح مواطنًا صالحًا بدون إعداد، فلا بُدَّ من وجود خطوات وإجراءات محددة لتعليمه المواطنة الحقيقية، وهنا يبرز دور المدرسة لتقوم بتزويد الأفراد بالمعارف والقيم والمهارات التي تتيح مناخًا يحقق المساواة بينهم في الحقوق والواجبات.

فالأفراد لا يتعلمون تلقائيًا كيف ينظموا أنفسهم أو يمارسوا حقوقهم أو يشاركوا في المناقشات والحوارات العامة، بل يتعلمون ذلك من خلال تواجدهم في مؤسسات تعليمية رسمية تستطيع أن تُعلمهم كل الفضائل اللازمة لبناء وتنمية المواطنة(١٤).

لكن المشكلة –كما يراها أحد خبراء التربية في مجتمعنا– تبرز عندما نؤكد للأطفال –بل وللكبار– ضرورة تفعيل ممارسة المواطنة، حتى مع تنفيذها في مؤسستي الأسرة والمدرسة، ثمَّ يكون السياق المجتمعي نافرًا من مثل هذه الممارسات، يؤيدها قولاً، ويضع أمامها العراقيل عملاً، ومن ذلك عندما نؤكد

لأبنائنا قيمة الانتماء والولاء، ثمَّ يفاجأ هؤلاء بأنهم يصادفون ما يُسْقِط لديهم مشاعر التكافل والتعاطف والوطنية[١٥].

وقد أكدت دراسة **المواطنة والانتماء وأثرهما على الدولة والمجتمع والأسرة (٢٠٠٦م)** أن هناك تراجعًا كبيرًا في مستوى الوعي السياسي والانتماء والمواطنة والإيمان بالديمقراطية والقانون، بالإضافة إلى تدني مهارات التنظيم والاتصال والتفاعل الإيجابي بين التلاميذ ومجتمعاتهم[١٦].

كما كشفت نتائج دراسة **التعليم والمواطنة: واقع التربية المدنية في المدرسة المصرية (٢٠٠٨م)** عن انخفاض مستوى وعي طلاب المدارس الثانوية العامة بالمبادئ والمفاهيم والممارسات اللازمة لهذه المواطنة، كما تتوافر الرغبة لدى الطلاب نحو المشاركة الديمقراطية والمدنية، لكن الواقع الاجتماعي والسياسي يصدم هؤلاء الطلاب ويطبعهم على وضعية تتسم بالسلبية والانعزال والاتكالية والتخوف، وأخفقت المدرسة في تحقيق التربية من أجل المواطنة سواء على مستوى المعرفة والوعي، أو القيم والاتجاهات، أو المناخ والممارسات، وتراجع دور المدرسة في التربية السياسية؛ إذ خلت مناهجها ومناخها مما يدعم القيم والاتجاهات المدنية، وانفصلت المدرسة المصرية عن المجتمع المحلي والعالمي والقضايا العامة والسياسية القومية والعالمية؛ فهي مدرسة –كما اتضح من استجابات الطلاب– تغيب عنها الأنشطة التي تدمج المدرسة والطلاب في حياة المجتمع والعالم، فتغيب عنها أنشطة خدمة المجتمع المحلي والأنشطة السياسية والثقافية[١٧].

ومن ثمَّ يأتي البحث الحالي كمحاولة لتعرف سُبُل تعليم المواطنة في المملكة المتحدة، وقد عرضت كثير من الأدبيات الأجنبية لخبرة المملكة المتحدة في تعليم المواطنة، بما يساعد البحث الحالي في تقديم تصور مقترح يمكن الاستفادة منه في واقعنا التعليمي المصري، ومن هذه الأدبيات ما يلي:

دراسة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة (٢٠٠٥م)، والتي كشفت عن وجود أدلة قوية على أن تعليم المواطنة يمكن أن يعمل على زيادة المعرفة السياسية

وتعزيز المشاركة المدنية؛ إذ يُمثل وسيلة مهمة للتأثير الإيجابي على اهتمامات الشباب المدنية واتجاهاتهم ومواقفهم، كما أنه يُعتبر أحد السُبُل المناسبة والضرورية لإعداد مواطنين يتمتعون بقدر مناسب من فهم الموضوعات والقضايا السياسية، ولديهم القدرة على المشاركة في الانتخابات السياسية[١٨].

وقدمت دراسة تعليم المواطنة في إنجلترا (٢٠٠٥) رؤى جديدة حول تجارب الطلاب واتجاهاتهم المتعلقة بتعليم المواطنة وقضاياها، والتي تؤثر على خبراتهم واتجاهاتهم، وتسهم هذه الرؤى الجديدة إسهامًا إيجابيًا في تعزيز الأدبيات المتعلقة بتعليم المواطنة[١٩].

وكشفت دراسة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة: التباين داخل الدولة المتعددة الجنسيات (٢٠٠٧م) عن أن التنوع في طرق توصيل محتوى منهج المواطنة في المملكة المتحدة من شأنه أن يطرح على المعلم والتلميذ ما يحتاجه تعليم المواطنة من قيم تعليمية، فضلاً عن التأثير على اتجاهات الطلاب تجاه تعليم المواطنة، كما أن تعليم المواطنة في حد ذاته، يبقى هو التحدي المتمثل في إحداث تغييرات جذرية مُجْدِيَة ودائمة في مواقف الشباب نحو السياسة والديمقراطية[٢٠].

وأظهرت دراسة تعليم المواطنة في الصين والمملكة المتحدة: الملامح الرئيسة والتحديات المعاصرة (٢٠٠٨م) أن الهدف الرئيس لتعليم المواطنة في المملكة المتحدة يتمثل في إعداد الشباب لأداء أدوراهم بكفاءة داخل المجتمع، ولذا يتميز منهج تعليم المواطنة بالحرص على تنمية معارف التلاميذ بحقوق الإنسان والحقوق القانونية، وتنمية مهارات الاتصال والبحث العلمي والتفكير الموضوعي في مختلف قضايا المجتمع، علاوةً على تنمية مهارات المشاركة وتَحَمُّل المسئولية عن طريق تشجيع المشاركة في الأنشطة المدرسية[٢١].

كما قامت دراسة المواطنة والديمقراطية والتربية في المملكة المتحدة: (٢٠١٠م) بوضع إطار مشترك لتعليم المواطنة في الدول الأربع الرئيسة – إنجلترا وويلز واسكتلندا وأيرلندا الشمالية– استنادًا إلى أربعة مبادئ هي: محو الأمية

السياسية، والتعلم القائم على الخبرة، والتنظيمات المؤسسية الملائمة، وأشكال المشاركة السياسية وصورها، كما كشفت الدراسة عن أن دروس المواطنة لا تُعدُّ ضرورية لمحو الأمية السياسية فقط، ولكنها أيضًا وسيلة لضمان فاعلية الطلاب في أشكال المشاركة السياسية، ومن ثَمَّ تطبيق المعارف والمهارات التي تم اكتسابها، فضلاً عن إعادة توظيف هذا المعارف والمهارات في ضوء الخبرات التي يتعرضون لها(٢٢).

كما توصلت دراسة تربية المواطنة في أوروبا (٢٠١٢م) إلى أن المملكة المتحدة تقدم إجراءات عملية لتشجيع المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية مثل: انتخابات ممثلي الفصل ومجلس الفصل؛ بحيث يتمكن ممثلو هذه الفصول من المشاركة في إدارة الأنشطة التعليمية بمدارسهم، كما تعمل على تطوير برامج قومية لتشجيع المشاركة الوالدية في الإدارة المدرسية وصناعة القرار، والأنشطة المدرسية مثل: مقررات عملية، ومقابلات دورية، وخدمات استشارية مستمرة لأولياء الأمور(٢٣).

ومن ثَمَّ يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي: **كيف يتم تعليم المواطنة في المملكة المتحدة، وما سُبُل الاستفادة منه في واقعنا التعليمي؟**

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١- ما واقع تعليم المواطنة في مصر؟

٢- ما واقع تعليم المواطنة في المملكة المتحدة؟

٣- ما التحديات الحالية لتعليم المواطنة في المملكة المتحدة؟

٤- ما التصور المقترح للاستفادة من تعليم المواطنة في المملكة المتحدة بما يتناسب وواقعنا التعليمي؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تعرف واقع تعليم المواطنة في مصر.

٢- الكشف عن واقع تعليم المواطنة في المملكة المتحدة.

٣- عرض للتحديات التي تواجه تعليم المواطنة في المملكة المتحدة.

٤- محاولة وضع تصور مقترح للاستفادة من سُبُل تعليم المواطنة في المملكة المتحدة بما يتفق وواقعنا التعليمي.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١- يُعالج موضوعًا حيويًا؛ فتعليم المواطنة من القضايا التي تفرض نفسها بقوة عند معالجة مشروعات الإصلاح والتطوير بصفةٍ عامةٍ، وتطوير النظام التعليمي بصفةٍ خاصةٍ، وفي سبيل ذلك تسعى جُل دول العالم المتقدمة والنامية إلى تعليم المواطنة لأبنائها.

٢- تُعدُّ المواطنة فريضة وطنية في مجتمعنا -لا سيما بعد التداعيات المتلاحقة لثورة ٢٥ يناير ٢٠١١م على بنية المجتمع والعلاقة بين أفراده- ولذا فكل مجتمع يتقدم ويتطور بجهود أبنائه جميعًا، ولا ينبغي تجاهل رأي لحساب آخر، أو تفضيل وجهة نظر على أخرى بدافع اختلاف اللون أو النوع أو العقيدة أو الطبقة الاجتماعية أو الانتماء السياسي.

٣- يحتل موضوع تعليم المواطنة مكانة بارزة في اهتمامات النُخبة المجتمعية على اختلاف تخصصاتها، وذلك في محاولة منهم لنشر ثقافة المواطنة وتعزيزها وتعميمها.

٤- كونه محاولة لتوضيح الدور الذي يمكن أن يؤديه تعليم المواطنة في تنمية الديمقراطية في المجتمع المصري من خلال المؤسسة التعليمية، وذلك في ظل الرغبة المستمرة التي تستحوذ على اهتمام الشعب المصري -بعد ثورة

٢٥ يناير ٢٠١١م- في بناء مجتمع ديمقراطي يتمتع فيه جميع المواطنين بكافة حقوقهم التي كفلها الدستور.

٥- قد تفيد نتائج البحث الحالي المسئولين عن تصميم البرامج التربوية والمناهج التعليمية في مجتمعنا في تعرف الصورة المنشودة لتعليم المواطنة بما يتفق والسياق المجتمعي الحالي، فضلاً عن محاولة إفادة المؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية في مساعدتها على تبني فلسفة تسهم في ترسيخ مفاهيم المواطنة وقيمها داخل المجتمع.

٦- يأتي البحث الحالي تلبيةً لتوصيات بعض الدراسات السابقة، ومن ذلك دراسة **دور رعاية الشباب بالجامعات المصرية في تنمية المواطنة لدى طلابها (٢٠٠٩م)**؛ حيث أشارت إلى ضرورة أن تقوم المؤسسات التربوية بمسئوليتها المنوطة بها في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها؛ إذ إنها من أبرز المعالم التى يجب أن تحرص تلك المؤسسات على غرسها في نفوس أبنائها منذ الصغر، لما يترتب عليها من ممارسات وسلوكيات مهمة وضرورية، كما أنها ترتبط إلى حد كبير بالعديد من القيم: كالانتماء والعطاء وحب الوطن والتضحية من أجله(٢٤).

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على تعرف واقع تعليم المواطنة في المملكة المتحدة؛ وذلك في كلٍ من: إنجلترا، وويلز، واسكتلندا، وأيرلندا الشمالية؛ وتم اختيار المملكة المتحدة كخبرة لها خصوصيتها في مجال تعليم المواطنة، وذلك للأسباب التالية:

١- تمثل المملكة المتحدة -حاليًا- دولة متعددة الجنسيات، والهويات الوطنية مع مجموعة متنوعة من السكان.

٢- تعكس المناهج والمداخل المتباينة لتعليم المواطنة في الدول الأربع الرئيسة (إنجلترا، وويلز، واسكتلندا، وأيرلندا الشمالية) جوانب هذا التنوع.

٣- تسعى المملكة المتحدة إلى إدماج الاعتبارات المتعلقة بالمواطنة ضمن التعليم في كل مستوياته ابتداءً من السنوات الأولى وانتهاء بالتعليم المستمر وتعليم الكبار.

منهج البحث

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي الذي "يهدف إلى رصد الظواهر والممارسات، وجمع الحقائق عنها وتصنيفها، ثمَّ الكشف عن العوامل التي تكرس تلك الظواهر، وتحديد ما قد يوجد بين هذه العوامل من صلات"[٢٥]، وذلك لاستخراج الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة للبحث[٢٦].

ويتحقق ذلك في البحث الحالي، حيث يهتم بوصف وتحليل سُبُل تعليم المواطنة في المملكة المتحدة، حتى يمكن التوصل إلى مجموعة القواعد والمبادئ التي يمكن من خلالها الاستفادة من تعليم المواطنة في المملكة المتحدة في تعليمنا المصري بما يتسق مع السياق المجتمعي.

مصطلحات البحث

١- المواطنة

تعني مشاركة أفراد المجتمع في الحياة السياسية لمجتعهم، وممارستهم لحقوقهم التي كفلها لهم القانون[٢٧]. والمواطنة علاقة تقوم بين الفرد والدولة، يُحددها قانون تلك الدولة، وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق مشتركة، ويقوم أساس هذه العلاقة على ولاء الفرد لدولته مقابل حمايته، كما تدل المواطنة ضمنًا على مرتبة من الحرية، مع ما يصاحبها من مسئوليات[٢٨].

كما تعني المواطنة تزويد المواطنين بكافة الخدمات الثقافية المدنية والوطنية، والتعليمية، والصحية، وخدمات الرفاهية اللازمة لهم، للمشاركة بشكل كامل في مجتمعاتهم[٢٩].

٢- تعليم المواطنة

يعني تعليم المواطنة "الأنشطة التعليمية" التي تساعد المتعلمين على أن يكونوا مواطنين فاعلين ومشاركين، يتصرفون تجاه مجتمعهم وشركائهم في الوطن؛ بهدف مساعدة هؤلاء المتعلمين لإكسابهم الثقة بأنفسهم، والقدرة على مواجهة التمييز والإقصاء بشجاعة، مع إتاحة فرصة أن يكون لهم دور في تقرير شئون مدارسهم(٣٠).

كما يُعرف على أنه عملية مترابطة ومتداخلة تتضمن ثلاثة أشياء: الأول أن يتعلم الأطفال من البداية السلوك المسئول اجتماعيًا داخل الفصل وخارجه، ونحو من هم داخل السلطة، ونحو بعضهم وبعض، والثاني اندماج هؤلاء الأطفال بشكل متعاون في حياة واهتمامات مدارسهم ومجتمعاتهم المحلية من خلال الخدمة التطوعية، والثالث الممارسة الفعالة لهؤلاء الأطفال في الحياة العامة من خلال المعرفة والمهارات والقيم الضرورية لذلك، أو ما يسمى بالثقافة السياسية(٣١).

ويُقصد به في البحث الحالي تنمية المدرسة للكفاءة الاجتماعية والمدنية لطلابها بُغْية إكسابهم المعارف والاتجاهات والقيم والميول والمهارات العملية التي التي تسهم في إعلاء قيم المواطنة لديهم، ومنحهم فرص أكثر للمشاركة في إدارة الأنشطة التعليمية، علاوةً على ذلك اتباع طرق جديدة في التقييم، والتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، ومنح أولياء الأمور فرص أكثر للمشاركة في إدارة شئون المدرسة.

الإطار النظري للبحث: ويشتمل على ما يلي:

المحور الأول: واقع تعليم المواطنة في مصر

لا شك أن من أهم أهداف المدرسة المنشودة أن تحاول إكساب المتعلمين مجموعة من القيم والاتجاهات والمهارات التي تسهم في جعلهم مواطنين ذوي شخصيات مؤثرة وفعالة على المستوى الشخصي والمستوى المجتمعي، ومن ناحية أخرى، فإن المدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية وتربوية تستشعر المسئولية المنوطة

بها نحو جعل طلابها على وعي بهموم وطنهم ومشكلاته واهتماماته سواء على المستوى النظري أو على مستوى المشاركة والفعل والتنفيذ.

وفي سبيل تعرف واقع تعليم المواطنة في مصر، يتناول المحور الحالي النقاط الخمس التالية: مادة التربية الوطنية في مناهج التعليم المصري، والمنهج المدرسي، والمعلم، والأنشطة، والمناخ المدرسي.

١-مادة التربية الوطنية في مناهج التعليم المصري

منذ أن حصلت مصر على الاستقلال "الرسمي" عام ١٩٢٢م بعد كفاح طويل بلغ ذروته في ثورة ١٩١٩م، حرصت على أن يكون من برامج التعليم، مقرر باسم (التربية الوطنية)، وفقًا لمفهوم معين يجعل هذا المقرر أقرب إلى أن يكون خاصًا بما للمواطن من حقوق وما عليه من واجبات، لكن الظروف التي شهدتها مصر في ظل ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م، حولت هذا المقرر إلى جرعة من "التلقين السياسي"، الذي يستهدف غرس الولاء إلى "النظام السياسي القائم"، حتى أن اسمها قد أصبح "التربية القومية"، فقدت تحت ظله مقوماتها الحقيقية، وكان معظم ما يتم تعليمه فيها قد لا يختلف كثيرًا عما تردده وتبثه أجهزة الإعلام القائمة، فضلاً عن الخطابات المتعددة التي تصدر عن القيادة السياسية، مما أفقد الطلاب الشعور "بعلمية المقرر"، وموضوعيته، وأهميته[٣٢].

ومنذ ثمانينيات القرن العشرين، وحتى الآن، تعرض مقرر التربية الوطنية لبعض الأوضاع القلقة التي أخرجته عن مضمونه الحقيقي، وربما كان أحد العوامل المؤدية إلى هذا هو ما كان من تنازع حول المقرر بين توجيه الفلسفة والاجتماع، وتوجيه المواد الاجتماعية، فبعد أن كان تابعًا للأول، أصبح تابعًا للثاني، ومن هنا جاء تحويل المقرر من علم الاجتماع، ليصبح صورة من صور علم التاريخ[٣٣].

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة **المواطنة من منظور حقوق الانسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية (٢٠١٢م)** من أن مقررات التربية الوطنية في مصر تسعى إلى تكريس أنماط ثقافية قائمة، ويضعف فيها البعد

المبني على حقوق الانسان، والقيم الديمقراطية، ويغلب عليها فكرة الولاء والطاعة، عوضًا عن أن مضمون القيم وأسلوب عرضها لا يساعد الطلاب على إدراك المواطنة ودورها في بناء المجتمع والدولة[٣٤].

ويتوصل سعيد إسماعيل علي من تحليله للكتب الأربعة الوحيدة المتضمنة للتربية الوطنية حاليًا –وفقًا للمفهوم السائد في وزارة التربية والتعليم – وهي: كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي (طبعة ٢٠٠٨م/٢٠٠٩م)، وكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الإعدادي (طبعة ٢٠٠٩م/ ٢٠١٠م)، وكتاب التربية الوطنية للصف الأول الثانوي بعنوان مصر ودورها الحضاري (طبعة ٢٠١٠م/٢٠١١م)، وكتاب التربية الوطنية كما يعكسه الكتاب الثاني للمرحلة الثانية من التعليم الثانوي (طبعة ٢٠١٠م /٢٠١١م) – إلى حقيقة مؤداها أنها لا تصب حقيقة في جوهر التربية الوطنية، مما يُصعب عملية تعلمها وتعليمها[٣٥].

وفي محاولة لمسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تعليم المواطنة، حرصت وزارة التربية والتعليم على أن يكون هناك مقرر بعنوان "المواطنة وحقوق الإنسان" للصف الثاني الثانوي للعام الدراسي (٢٠١٢م –٢٠١٣م)، ويدور محتواه حول أربع قضايا رئيسة هي: المواطنة حقوق وواجبات، والوعي السياسي، والمجتمع المدني، وحقوق المرأة؛ بُغْية تنمية معارف الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم نحو المواطنة وحقوقها وواجباتها، والوعي السياسي وطرق تنميته وقياسه، وأهمية المجتمع المدني ومكوناته وسُبُل المشاركة فيه، ودور المرأة ومشاركتها في الحياة العامة لمجتمعها. وعلى الرغم من هذه الخطوة الجيدة من جانب الوزارة لما يحتويه الكتاب من موضوعات معاصرة، فإن المناخ المدرسي السائد في تدريس المقرر لا يخرج عن كونه مادة غير ذات أهمية حقيقية من قِبَل المعلم والطالب على حد سواء، لما يطغي عليه من الشكلية في التدريس؛ والتي تتمثل في طريقة المحاضرة دون أن يكون هناك نصيب يُذكر للزيارات الميدانية أو ورش العمل وغيرها.

ولعل ذلك يتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة **المواطنة من منظور حقوق الانسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية (٢٠١٢م)** من أن اختيار محتوى المقررات الدراسية لمادة التربية الوطنية في مصر لا يتم في ضوء معايير موضوعية محددة بشكل مسبق، وإنما في ضوء المعرفة والخبرة والاهتمام لأعضاء لجان تأليف المناهج الدراسية(٣٦).

٢-المنهج المدرسي

لقد ظهر -في أربعينيات القرن العشرين- بين مفكري التربية في الولايات المتحدة اتجاه يتبنى منطق "التكامل" بين المقررات الدراسية، ويكون هذا أنسب في صفوف الدراسة الأولى بصفة خاصة، ومن ثمَّ تمَّ دمج كل من التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في مقرر واحد في تعليمنا المصري، وهو مقرر الدراسات الاجتماعية -والذي هو من أولى المقررات التي يمكن أن تتصل بالمواطنة اتصالاً مباشرًا- ، إلا أن التطبيق ابتعد كثيرًا عن منطق الاتصال والتكامل، بحيث تحول الأمر إلى مجرد جمع مقررين أو ثلاثة بين دفتي كتاب واحد، وبالتالي لا يشعر الطالب المتعلم بمغزى هذا الجمع، فلا يرى قضية أو مشكلة أو مشروعًا تدور حوله الموضوعات(٣٧).

وقد كشفت الدراسة التي أعدتها وزارة التربية والتعليم بعنوان: **القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية: التربية من أجل المواطنة والوحدة الوطنية (٢٠٠٠م)** عن أن معالجة عناصر التربية من أجل المواطنة -في مرحلة التعليم الأساسي- يتسم بالسطحية والسذاجة، ولا يفي بالمستوى المطلوب، ويغلب عليها طابع التلقين والدعاية السياسية، وهو ما يدخل في نطاق الدفاع عن المسئولين وتجميل الصورة. فمناهج هذه المرحلة -على سبيل المثال- في تناولها لواجبات المواطنة تغفل الواجبات والمسئوليات السياسية، وتقصرها على دفع الضرائب والتجنيد وغيرها من نوع المسئوليات التي تفرضها الدولة كعلامة من علامات سيادتها، وعند معالجتها لموضوع حقوق المواطنة فإن المناهج تحيلها

بسذاجة إلى خدمات تقدمها الدولة للمواطنين متجاهلة التصنيف التقليدي للحقوق كمدنية وسياسية واجتماعية، وتبتعد عن تحديد أدوار ومسئوليات المواطن والدولة، هذا إلى جانب التناول السطحي للديمقراطية والعرض المبتسر للدستور والمجالس التشريعية وعلاقات مصر الخارجية[٣٨].

كما توصلت دراسة "**تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية**" **(١٩٩٤م)**، إلى أن مناهج مرحلة التعليم الأساسي لا تتضمن مفهوم المواطنة بأبعاده: الحرية والمساواة والتعاون والمسئولية والتفكير الناقد، إلا بنسبة ضئيلة لا تحقق الأهداف المرجوة[٣٩]، كما أشارت نتائج دراسة" **تقويم أثر منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في تنمية المواطنة لدى التلاميذ**" **(١٩٩٧م)** إلى إغفال منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي لقيم المواطنة[٤٠].

كما لا تختلف مناهج التعليم الثانوي عن مناهج التعليم الأساسي، فقد كشفت دراسة **تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية (٢٠٠١م)** عن أن المناهج بوضعها الحالي لا تتضمن سوى القليل النادر من الموضوعات التي تنمي المواطنة لدى الطلاب، فهي لا تعرفهم بحقوق ومسئوليات المواطنة، ولا تنمي لديهم الوعي بواقع مجتمعاتهم وعالمهم، وتكاد تخلو من الأنشطة والمواقف التي يمارس الطلاب من خلالها حقوق المواطنة ومسئولياتها[٤١].

كما كشفت نتائج دراسة دور رعاية الشباب بالجامعات المصرية في تنمية المواطنة لدى طلابها (٢٠٠٩م) عن عدم وجود برامج أو مناهج أو مقررات دراسية محددة لتعليم المواطنة أو تقويمها، وذلك بالرغم من الأهمية البالغة لدور الجامعة في تربية المواطنة[٤٢].

٣-المعلم

إن المناهج على أهميتها، ليست كل ما تقوم عليه العملية التعليمية، فهناك المعلم، والذي يقف -أو هكذا ينبغي- في مقدمة العمل التربوي من حيث قيادته له.

ومن ثمَّ يلاحَظ أن المجتمع يتوقع من المعلم أن يقوم بأدوار في عدة مجالات معرفية وسياسية وعلمية ودينية، ولكنه لا يقوم بدوره على النحو المطلوب، ويهتم بالجوانب التحصيلية فقط، إذ إن التدريس ما زال يتم على أسس تقليدية قديمة تقوم على التلقين من جهة المعلم، وعلى الحفظ والاستظهار من جهة المتعلم(٤٣).

ومن ثم لا تتحقق الأهداف ذات الطبيعة السياسية بالمستوى المطلوب، وتغيب مهارات المشاركة السياسية، وتُهْمَل المهارات والأنشطة المدرسية، وهو ما يشير إجمالاً إلى غياب دور المعلم كمصدر للمعلومات السياسية وكقدوة ومثل أعلى للطلاب في المشاركة بكل أنواعها وأشكالها(٤٤).

وقد توصلت دراسة **الثقافة السياسية للمعلم في مصر (١٩٩٨م)** إلى أن الثقافة السياسية للمعلم في مصر تنحو في اتجاه النمط غير الديمقراطي؛ إذ تنخفض لديه المعرفة السياسية ومستوى متابعة الاهتمام بالقضايا العامة والشئون السياسية، ويتسم بالعجز عن بلورة رأي محدد حول القضايا العامة، كما يتمتع المعلم بمستوى متوسط من الإيمان بقيمة الحرية والمشاركة السياسية، ومستوى منخفض من الإيمان بقيمة المساواة(٤٥).

٤-الأنشطة

تمثل الأنشطة أحد عناصر مكونات المنهج، سواء كانت مرتبطة بمحتوى المنهج بطريق مباشر، أو مرتبطة بطريق غير مباشر أو غير مرتبطة؛ الأولى توصف بالأنشطة الصفية، أما الثانية فتوصف باللاصفية، وأنشطة النوع الأول منها ما يتم داخل الفصل، مثل: المحاضرات والمناقشة والأسئلة والأجوبة والمشاهدة والاستماع والعرض العملي والتجريب ومحاكاة الواقع وتمثيل الأدوار، ومنها ما يتم

خارج الفصل مثل: الزيارات، والجولات، والرحلات التعليمية، والمعسكرت الدراسية، ومشروعات خدمة البيئة[٤٦].

ومن ثمَّ تُعد الأنشطة بمثابة المنطلق في تحقيق التكامل والشمولية في بناء الشخصية الإنسانية، من خلال تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة كالتعاون وتحمل المسئولية واحترام الآخرين والعمل الجماعي وغيرها من السلوكيات المرغوبة، فضلاً عن الدور الفعال والهام الذي يُمكن أن تؤديه الأنشطة المدرسية في تحقيق أهداف العملية التربوية بصفة عامة، وأهداف المنهج المدرسي بصفة خاصة.

وقد كشفت نتائج بعض الدراسات عن غياب هذه الأنشطة سواء المناسبة للمنهج أو الحرة أو الخاصة بالتنظيمات الطلابية؛ لوجود عدد من المعوقات مثل: قلة الميزانيات المخصصة للأنشطة والتنظيمات، وعدم اقتناع المدارس وأولياء الأمور بأهميتها، وقصر اليوم الدراسي، والتركيز على الجوانب التحصيلية فقط؛ ومن ثمَّ خرجت هذه الدراسات السابقة بحقيقة مؤداها وجود انفصال بين المدرسة والمجتمع[٤٧].

كما توصلت –أيضًا– دراسة **التخطيط لدعم الأنشطة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في مصر (٢٠٠٤م)** إلى أن الأنشطة المدرسية تواجه صعوبات تعوق تحقيق أهدافها مثل: نقص التمويل المخصص لممارسة الأنشطة المدرسية، وضعف قدرة بعض مديري المدارس على الاستثمار الأمثل لإمكانات المدرسة في تخطيط وتنفيذ أنشطة مدرسية فعالة، وضعف رغبة بعض التلاميذ في ممارسة الأنشطة المدرسية، وعدم مراعاة معظم الأنشطة المدرسية لحاجات التلاميذ وظروف العصر والمتغيرات المجتمعية، وضعف المتابعة الجادة من قبل الموجهين لمدى نجاح المعلمين في تنفيذ أنشطة مدرسية ناجحة تحقق أهدافها[٤٨].

٥-المناخ المدرسي

لما كانت المدرسة -معنىً ومبنىً ومنهجًا ونظامًا وهدفًا ووسيلةً- هي المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتنشئة أجياله الجديدة بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعدهم له، كان عليها أن توفر لهم المناخ المؤسسي السوي-والذي يُعدُّ عاملاً أساسيًا من عناصر العملية التعليمية- الذي يساعدهم على تحقيق طموحاتهم، وإنجاز آمال مجتمعهم.

ولما كان العمل التربوي بطبيعته يتناقض تناقضًا جذريًا مع القهر والاستبداد، فإن مناخ القهر والاستبداد يُعدُّ أسوأ مناخ يمكن أن يتم فيه تعليم وتربية؛ إذ إنه يحول بين الإنسان وبين إبداعه على مختلف المستويات؛ لأن الحرية شرط من شروط الإبداع، ومعيار تقدمه ونبوغه.

وقد كشفت دراسة "**سيكولوجية الإنسان المقهور**" عن انتشار أسلوب القمع والتسلط في مجال التعليم. وقد انعكس ذلك على التوسع في استخدام التلقين، والذي يُمارس -عادةً- من خلال علاقة تقوم على التسلط؛ فسلطة المعلم لا تخضع للمناقشة، بينما على الطالب أن يطيع ويمتثل[٤٩].

ومن ثمَّ ينزع المناخ المدرسي نحو الطابع الدكتاتوري، ويسود النظام القائم على التلقين والحفظ والاستظهار، فالمعلم هو الفاعل الوحيد، ولا يتبقى للمتعلم سوى دور المفعول به، وشيوع السلبية واللامبالاة وعدم المشاركة بين كل من المعلمين والطلاب. وهذا المناخ غير الديمقراطي وسيلة لتقبل القهر والخضوع والاستسلام، وهي تتنافى مع ثقافة المواطنة، وما تسعى إليه[٥٠].

يتضح من خلال العرض السابق وجود بعض أوجه الضعف والقصور التي يتسم بها تعليم المواطنة في مصر، فيما يتعلق بالمادة المخصصة لتعليم المواطنة أو المنهج المدرسي أو المعلم أو الأنشطة المدرسية أو المناخ المدرسي السائد، والتي تؤثر حتمًا على تحقيق الأهداف المنشودة التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها،

والتي من أبرزها إعداد المواطن الفاعل على المستوى الشخصي والمجتمعي وتنمية وعيه بقضايا وطنه على المستوى النظري والعملي.

المحور الثاني: واقع تعليم المواطنة في المملكة المتحدة

يتناول المحور الحالي واقع تعليم المواطنة في المملكة المتحدة من خلال عدة نقاط، وهي: طرق وأساليب تعليم المواطنة، والمشاركة الطلابية في إدارة شئون المدرسة، والمشاركة الوالدية في إدارة شئون المدرسة، والمناخ المدرسي المناسب لتعليم المواطنة، وتأهيل المعلمين ومديري المدارس، وتقويم تعليم المواطنة.

أولاً- طرق وأساليب تعليم المواطنة

تمتد برامج تعليم المواطنة في المملكة المتحدة من المرحلة الإبتدائية وحتى المرحلة الثانوية العليا، لتشمل ثلاثة اتجاهات رئيسة: الأول حيث يتم تعليم المواطنة كمادة دراسية مستقلة بذاتها في المرحلة الثانوية الدنيا والعام الأخير في المرحلة الثانوية العليا، والثاني من خلال عرض القضايا المتعلقة بالمواطنة في مادة دراسية أو أكثر من مواد المنهج، والثالث من خلال دمجها في المناهج الضمنية(٥١).

ويختلف محتوى منهج المواطنة وهدفه داخل أنحاء المملكة المتحدة؛ نظرًا لتعدد طرق وأساليب تعليم المواطنة داخل المملكة المتحدة من مكان لآخر، ومن مرحلة تعليمية لأخرى، وفيما يلي تناول لطرق وأساليب تعليم المواطنة في الدول الأربع الرئيسة:

١-إنجلترا

قبل عام ٢٠٠٢م، لم تكن دروس المواطنة إلزامية في المدارس الإنجليزية، على الرغم من أن تدريس التربية من أجل المواطنة (التربية الوطنية) كان يتم على نطاق أوسع، إلى ما بعد التعليم الجامعي، بهدف غرس قيم الوطنية، والقيادة في نفوس هؤلاء الطلاب(٥٢).

وكانت هناك بعض المحاولات لتقديم تدريب أخلاقي على قيم المواطنة، وذلك لعامة أفراد المجتمع من خلال دروس التاريخ والجغرافيا، لتحقيق أهداف أخرى خاصة بتعليم المواطنة غير أهداف المواد ذاتها(٥٣).

ففي خلال الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩م –١٩٤٥م)، تم تطوير دروس التربية المدنية بصفة أساسية، وفي السنوات التالية لها، تم ابتكار مناهج تتدرج في مستوياتها من المستوى العادي "O" Ordinary إلى المستوى المتقدم "A" Advanced، تتناول الدستور البريطاني، والحكومة البريطانية، ودور القانون، وذلك بهدف تعليم الطلاب –بصورة أساسية– قيم التنوع والاختلاف، والحقوق والواجبات، ومعايير السلوك الجيد، ولكن كانت تتم بصورة تنظيرية للغاية(٥٤).

وفي أواخر السيتينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين، كان هناك طلب متزايد من قِبَل المتخصصين التربويين بضرورة وجود شكل من أشكال التثقيف السياسي لأطفال المدارس، ويقدم Davies أربعة أسباب تكمن وراء هذا الاتجاه، وتتمثل في: تخفيض سن البلوغ في عام ١٩٧٠م إلى ثماني عشرة عامًا. وانتشار المخاوف العامة حول غياب المعرفة السياسية بين الشباب. وتحليل العمل الأكاديمي لأهمية الهياكل التعليمية وعمليات التدريس. ومضمون المقررات، والتي تُظهر أهمية الحاجة إلى مزيد من الديمقراطية في المؤسسات التعليمية وذلك لتقديم تعليم أكثر فعالية(٥٥).

وإزاء هذا تطورت حركة كبيرة للدفاع عن مزايا التثقيف السياسي، مؤكدة ضرورة أن تدرس السياسة من خلال القضايا والموضوعات بدلاً من المؤسسات، والتركيز على تعلم المهارات السياسية بدلاً من مجرد المعرفة السياسية، كما عاد تعليم المواطنة إلى المجال السياسي مرة أخرى في بداية عام ١٩٩٠م؛ إذ طرحت حكومة المحافظين مناهج وطنية مركزية، كما ساعد قانون إصلاح التعليم لعام ١٩٨٨م في تعزيز فكرة التعميم لجميع الأطفال من خلال دراسة بعض المواد

الأساسية نفسها، وفي عام ١٩٩٠م، قام المجلس الوطني للمناهج بإدراج المواطنة لتكون واحدة ضمن الموضوعات الخمسة الرئيسة للمنهج الوطني، وهي: المعرفة الصناعية والاقتصادية، ومستقبل التعليم والتوجيه، والتربية الصحية، والتربية البيئية، والمواطنة(٥٦).

وقد ترتب على ذلك، أن شهد تعليم المواطنة في إنجلترا نوعًا من التحول؛ وذلك بتأكيد ضرورته وأهميته في السنوات الأخيرة من العقد الأول من القرن العشرين، كما أصبحت المواطنة موضوعا رئيسًا للنقاش، فضلاً عن زيادة المناقشات حول سُبُل الهوية الوطنية، وحب الوطن(٥٧).

ويهدف محتوى منهج المواطنة إلى تعزيز المسئولية الاجتماعية والأخلاقية، وتحقيق المشاركة المجتمعية، وتكوين الوعى السياسى، وترى المجموعة الاستشارية للمواطنة في إنجلترا أن تخصيص وقت محدد لتعليم المواطنة في المدارس الثانوية يُعدُّ الطريق الأكثر تأثيرًا في تعليم المواطنة؛ لما له من أهمية في جعل الشباب مواطنين أكثر فعالية(٥٨).

وقد اعتمد قسم التربية والمهارات Dapartment of Education & Skills (DfES) مدخل "اللمسة الحانية" "Light Touch" في تعليم المواطنة(٥٩)؛ إذ يسمح ذلك المدخل للمدارس بدرجة عالية جدًا من الحرية، وتجنب النماذج التقليدية والتوجيهية، وقد أطلق المنهج –على سبيل المثال– دليلًا إرشاديًا يؤكد إمكانية تدريس المواطنة كوحدات منفصلة أو ضمن بعض المواد الدراسية مثل التاريخ والجغرافيا أو حتى الرياضيات(٦٠).

وتتنوع طرق وأساليب تعليم المواطنة في مدارس إنجلترا، فهناك المدارس المتقدمة والتي تعمل على تطوير تعليم المواطنة في المناهج الدراسية والمدرسة والمجتمع الخارجي، وهي النوع الأكثر تقدمًا من حيث الانتشار والوفرة. وهناك المدارس المركزة التي تركز على تعليم المواطنة في المناهج الدراسية، مع توفير فرص قليلة للمواطنة الفعالة في المدرسة والمجتمع الخارجي. وهناك المدارس

الضمنية، وهي التي لا تركز على تعليم المواطنة في المناهج الدراسية، ولكن ضمن مجموعة فرص المواطنة الفعالة. وأخيرًا مدارس الحد الأدنى، وهي في مرحلة مبكرة من التنمية، حيث تقدم مجموعة محدودة من الأساليب، وتوفر قدرًا محدودًا من الأنشطة اللاصفية(٦١).

٢-ويلز

حققت ويلز -في القرن التاسع عشر- درجة معقولة من "الاستقلالية النسبية" في التعليم، وذلك عقب صدور قانون ويلز لعام ١٨٨٩م، وإنشاء مجلس ويلز المركزي للتعليم Welsh Board for Education. ومع ذلك ففي أثناء الحرب العالمية الثانية أصبحت سياسة التعليم في ويلز، كما هو الحال في إنجلترا أكثر مركزية، وقد أدى هذا إلى إلغاء مجلس ويلز المركزي في عام ١٩٤٧م، وتحملت وزارة التربية والتعليم في لندن المسئولية كاملة عن سياسة التعليم، ونتيجة لذلك، لم تتميز سياسة التعليم في ويلز لأربعة عقود قادمة في معظم النواحي عن السياسة التعليمية في إنجلترا(٦٢).

وبحلول عام ١٩٨٧م، أتاحت حكومة المملكة المتحدة لويلز أن يكون لها منهجها الوطني، ومن ثَمَّ تَكون المنهج الوطني لويلز The National Curriculum for Wales، وقد نتج عن ذلك مزيد من الاهتمام بموضوعات المواطنة داخل المناهج في ويلز، وذلك من خلال مواد محددة أو تضمينها في المقررات المختلفة، أو تفعيلها داخل النظام المدرسي(٦٣).

وهناك مظهران واضحان لتعليم المواطنة في ويلز، ولكل دلالته الخاصة والمميزة؛ وهما: فهم المجتمع، والمنهج الوطني؛ وهما يعكسان اهتمامات ثقافتين داخل مجتمع ويلز. فالأول وهو يسود معظم الجزء الشمالي من ويلز ووسطها وغربها. ويمثل -بصورة أساسية- التقاليد الجماعية والصناعية التي يتحدثها الإنجليز، ويتشكل هذا الاتجاه من مجموعة الإرشادات التي تدعم فكرة أن المدرسة لا بُد أن تركز على تنمية مفاهيم المجتمع، ومن جهة أخرى فإن فهم المجتمع

يساعد الطلاب على تحديد وتقدير الخبرات المشتركة لتراثهم الثقافي بالإضافة إلى فهم جوانبه المميزة والمتنوعة. ولا شك أن الفهم المجتمعي مع تركيزه على حقوق الإنسان، وتصوره القائم على تكوين مواطن محلي وعالمي يقدم رؤية عالمية لمفهوم الهوية والمواطنة. أما المظهر الثاني فيتعلق باللغة، والتاريخ، والثقافة، المرتبطة بويلز، والتي لا بُدَّ من تنميتها في كل مدرسة كجزء ومكون أساسي من تكوين كل الطلاب، وهنا يظهر دور المدرسة في تنمية نواحي الموروث الثقافي داخل مجتمع ويلز[٦٤].

إن تعليم المواطنة في ويلز ليس جزءًا من المناهج الوطنية؛ إذ إنها ليست لها أساس قانوني أو نظامي، كما أنها لا تدرس كمادة مستقلة بذاتها في المدارس من خلال التعليم الفردي والاجتماعي Personal & Social Education (PSE)، الذي هو جزء من المناهج الدراسية الأساسية والقانونية التي تطبق خلال جميع المراحل الرئيسة على المستويين الابتدائي والثانوي، وترتكز دروس التعليم الفردي والاجتماعي على عشرة موضوعات رئيسة هي: الاجتماعية، والمجتمعية، والجسدية، والجنسية، والعاطفية، والروحية، والأخلاقية، والتدريب المهني، والتعلم، والبيئة، وتكون دروس المواطنة أكثر ارتباطًا بموضوع المجتمع، كما يتم تشجيع أطفال المدارس ليكونوا مواطنين فاعلين في السياقات المحلية والعالمية[٦٥].

ويتم تعليم المواطنة –في ويلز– من خلال المنهج المدرسي المتمثل في مادة "فهم المجتمع"، التي تهدف إلى تشجيع التلاميذ على الإسهام والنشاط والمشاركة كأعضاء ممثلين لمجتمعاتهم المحلية، وقد أكد هذا المنهج دور المجتمع والثقافة، وأهمية التعليم الشخصي والاجتماعي، وتوفيره من خلال جميع المراحل الرئيسة في المدارس الابتدائية والثانوية. ومن ثمَّ يُحدد المنهج المدرسي مجموعة مفاهيم مرتبطة بتعليم المواطنة، والتي تُمثل جزءًا من الإطار التعليمي الشخصي والاجتماعي الذي تتبناه المدرسة بهدف تنمية الطلاب ذاتيًا واجتماعيًا وتعليميًا من سن السابعة حتى التاسعة عشر[٦٦].

٣-أيرلندا الشمالية

قبل عام ١٩٩٩م، كانت سلطة هذه الدولة تحت إشراف وزير الدولة لشئون أيرلندا الشمالية، والذي احتفظ بالمسئولية الكاملة عن الحكومة الداخلية، ووزارة التربية والتعليم، ويرأس أيرلندا الشمالية وزيرٌ بريطانيٌّ، لكن بعد عقد اتفاق بلفاست عام ١٩٩٨م، كانت نهاية نظام الحكم المباشر، ونقل السلطة إلى الحكومة التوافقية في عام ١٩٩٩م، وذلك لضمان مشاركة كافة الطوائف السياسية والدينية في الحكم، ويتولى مسئولية وزارة التعليم وزير التربية والتعليم المنتخب محليًا، ويلاحظ أن تأسيس إدارة المدارس في أيرلندا الشمالية يتم بشكل مختلف عما يتم في إنجلترا وويلز، وذلك نتيجة للخلافات السياسية والدينية الكبيرة بين أعضاء الطائفتين البروتستانتية والكاثوليكية(٦٧).

وقد تم إدخال قانون إصلاح التعليم في أيرلندا الشمالية عام ١٩٨٩م، مع تزويد المدارس بمنهج قانوني يضمن حق التعليم المشترك لجميع الأطفال، وقد اشتملت على نوعين من المقررات الدراسية الإلزامية الجديدة والتكميلية، هي: "التربية من أجل التفاهم المتبادل" و "التراث الثقافي"، والتي أدخلت رسميًا في جميع المدارس كجزء من المنهج القانوني في عام ١٩٩٢م، وذلك بهدف زيادة التفاهم بين الطوائف البروتستانتية والكاثوليكية، ولمواجهة الانقسامات الطائفية. وقدمت دروس في المواطنة في المدارس من خلال هذين المقررين بهدف تشجيع المزيد من الوعي بالمجتمع والتسامح (٦٨).

ومن جهة أخرى، فإن برنامج التربية المدنية والسياسية الذي أدخله مجلس أيرلندا الشمالية للمناهج والامتحانات والتقييم (CCEA) The Curriculum Examinations & Assessment Council أعطى مزيدًا من الاهتمام القائم على التنوع والمساواة والعدالة. واستنادًا إلى هذا النظام قام التعليم في المدارس الثانوية بتدعيم تعليم المواطنة، وإدخالها ضمن مناهجها(٦٩).

ويتضمن تعليم المواطنة الاهتمام بقضايا الفهم المشترك والتنمية الشخصية، والتركيز على التعلم من أجل الحياة والعمل، وذلك بأسلوب يتدرج من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية، فضلاً عن توفير فرص تعليمية متنوعة أثناء اللعب، وخلال الأنشطة والموضوعات الهادفة، وذلك في كل مجالات المنهج المدرسي(٧٠).

ومنذ سبتمبر ١٩٩٧م، تم تقديم تعليم المواطنة في المدارس الابتدائية للتلاميذ من خلال مقرر بعنوان: "الفهم المتبادل في المجتمع المحلي والعالمي"، والذي تناول موضوعات تدور حول: الأسرة، والأصدقاء، والمدرسة، والمجتمع، والعالم، بينما شهدت المدارس الثانوية مقررًا بعنوان:"المواطنة المحلية والعالمية"، والذي تناول أربعة مفاهيم رئيسة هي: التنوع والإندماج، والمساواة والعدالة الاجتماعية، والديمقراطية والمشاركة الفعالة، وحقوق الإنسان والمسئولية المجتمعية(٧١).

ولا شك أن هذا التوجه يعكس زيادة الاهتمام بتعليم المواطنة بصورة أكثر فعالية في أيرلندا الشمالية.

٤-اسكتلندا

تتمتع اسكتلندا بالاستقلالية فيما يتعلق بالتحكم في التعليم منذ الاتحاد مع إنجلترا، والتي كانت تضمن لكنيسة اسكتلندا الاستقلال، حيث كانت تدير المدارس في ذلك الوقت، وكان لها تأثير قوي على الجامعات. وليس هناك منهج وطني قانوني في اسكتلندا؛ نتيجة تاريخ طويل من المخاوف حول فعالية المركزية، كما أن المسئولية عن ما يتم تدريسه تقع على عاتق السلطات المحلية والمدارس، على الرغم من أنها تجعل هذه القرارات في إطار التوجيهات والمشورة على المستوى الوطني فهناك "نظام الامتحانات الوطنية"، ونظام المتابعة الوطني، ومراقبة السلطة المحلية(٧٢).

وعلى الرغم من مبادرة التربية الوطنية الإنجليزية في اسكتلندا، فلا يوجد أي موضوع جديد في المناهج الدراسية يتناول المواطنة، وهذا لا يعني عدم وجود تعليم للمواطنة في اسكتلندا مطلقًا، ولكن يمكن وصف عناصر باسم "التربية من أجل المواطنة" تم تقديمها من قِبَل المدارس منذ بدء مقرر الدراسات الحديثة عام ١٩٦٢م، الذي شمل مجموعة من مجالات الدراسة والمعرفة مثل: التاريخ والجغرافيا والاقتصاد والسياسة والشئون الدولية، حيث تسعى هذه المجالات إلى تعزيز المعرفة والأحداث الجارية وزيادة مهارات القراءة السياسية. ولهذا المقرر ثلاثة أهداف رئيسة. الأول تنمية معرفة وفهم الطلاب للمؤسسات السياسية وأساليب الاندماج في أشكال المشاركة السياسية. والثاني تنمية مهارات الاستفسار والتحقق من خلال القدرة على تحقيق وتقييم المعلومات. والثالث تطوير المواقف الإيجابية بين الطلاب مثل: احترام آراء الآخرين، والتوصل لحلول وسطية والقدرة على توصيل الآراء(٧٣).

ويُلقي تعليم المواطنة في اسكتلندا مزيدًا من الضغط على الهوية الثقافية مقارنةً بانجلترا، وعلى الرغم من أن التربية الوطنية لا تدرس كمادة منفصلة، فهي تدرس ضمنيًا بسبب الاهتمام المستمر بها في مقرر الدراسات الحديثة، كما يسعي النظام التعليمي إلى التوصل إلى برنامج مميز لإصلاح التعليم؛ يهدف إلى توفير منهج دراسي واحد، يحدد القيم والمقاصد والمبادئ لتربية الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاثة وثماني عشرة عامًا(٧٤).

وينصب التركيز الرئيس في اسكتلندا على الاهتمام بصحة المتعلم –والتي هي مسئولية جميع عناصر المنظومة التعليمية– كما يتضمن المنهج خبرات وأنشطة متنوعة تسير مع مفاهيم تعليم المواطنة وقضاياها(٧٥)، كما يهدف محتوى منهج المواطنة إلى تعزيز الوعى بالحقوق والواجبات داخل المجتمعات العالمية والقومية والمحلية، واتخاذ القرارات الأخلاقية(٧٦).

٢-المشاركة الطلابية في إدارة شئون المدرسة

استطاعت المملكة المتحدة أن تقدم إجراءات عملية لتشجيع المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية مثل: انتخاب ممثلي الفصل، ومجلس الفصل، ومجلس الطلاب، والتمثيل الطلابي في الهيكل التنظيمي للإدارة المدرسية؛ بحيث يتمكن ممثلو هذه الفصول من المشاركة في إدارة الأنشطة التعليمية، والتي قامت بتفعيل الانتخابات الطلابية لتؤدي الدور المنوط بها ليس على مستوى الفصل فقط ولكن على مستوى المدرسة أيضًا. ويتم اختيار اتحاد طلاب المدرسة بالانتخاب المباشر لطلاب المدرسة أو أعضاء مجالس الفصول.

ويتضح دور التمثيل الطلابي في الهياكل التنظيمية للمدرسة في صناعة القرار، ويُفعل هذا الدور من خلال الاستماع إلى آراء الطلاب وأخذها في الاعتبار من قِبَل الإدارة المدرسية. ويُعدُّ الدور الاستشاري من أكثر أدوار الطلاب شيوعًا والذي يتحدد بإبداء الطلاب لآرائهم في القضايا المدرسية المختلفة مثل: المشاركة في تطوير الخطة التعليمية على مستوى الفصل، والموافقة على القواعد المنظمة للأنشطة اليومية على مستوى الفصل، وتنظيم الأنشطة اللاصفية، وصناعة القرارات الخاصة بالمواد التعليمية كمحتوى الكتب وغيرها(٧٧).

وقد قامت المملكة المتحدة بتطوير برامج قومية؛ لتدعيم المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية وصناعة القرار، ومن أبرز هذه البرامج "البرنامج المدرسي الديمقراطي" ، و"برنامج تدريب القادة " لتدريب الطلاب على المشاركة في الحكم الذاتي، كما تم عقد دورات تدريبية لمديرى المدارس والمعلمين وأولياء الأمور؛ لضمان المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية، ومن ناحية أخرى، تم عقد دورات تدريبية للمديرين والطلاب؛ لتدريبهم على إدارة مجالس طلابية فعالة، ومما لا شك فيه أن هذه الإجراءات تهدف إلى تفعيل التعاون المثمر بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور(٧٨).

ويضم مجلس إدارة المدرسة في كلٍ من إنجلترا وويلز عددًا من التلاميذ تتراوح أعمارهم بين الحادية عشر والثالثة عشر دون أن يكون لهم الحق في اتخاذ القرار، كما تبنت ويلز "مشروع المشاركة الطلابية"؛ بهدف توفير معلومات وأدلة إرشادية للأطفال والشباب والكبار للمشاركة في القرارات المدرسية ذات الصلة بهم(٧٩).

٣-المشاركة الوالدية في إدارة شئون المدرسة

قامت المملكة المتحدة بتأسيس برامج قومية لتشجيع المشاركة الوالدية في الإدارة المدرسية والأنشطة المدرسية مثل: عقد مقابلات دورية، وخدمات استشارية مستمرة لأولياء الأمور الذين يحتاجون الدعم والمساعدة، وتقديم مقررات عملية تنظمها السلطات الحكومية أو منظمات المجتمع المدني؛ لزيادة وعي الآباء بالفرص المتاحة للمشاركة في الإدارة المدرسية.

وتتمثل أشكال المشاركة الوالدية بالمملكة المتحدة في إدارة شئون المدرسة في تمثيلهم في الهياكل الإدارية للمدرسة. وذلك بمشاركة أولياء الأمور أو ممثليهم في مجلس المدرسة أو في الاجتماعات الدورية مع مدير المدرسة؛ لتبادل المعلومات فيما بينهم، والمشاركة في الأنشطة المدرسية على مستوى الفصل، والمشاركة في اجتماعات مجلس الفصل مع معلمي الفصل وطلابه، والمشاركة في الاجتماعات التي يعقدها المعلمون(٨٠).

٤-المناخ المدرسي المناسب لتعليم المواطنة

من الممكن أن يصبح تعليم المواطنة في المملكة المتحدة أكثر من كونه مادة دراسية، إذا ما تم بطريقة جيدة ومصممة لتلبية احتياجات المجتمع المحلي، فإن مهاراتها وقيمها سوف تُعزز الحياة الديمقراطية-الوعي بالحقوق والواجبات- لجميع المواطنين(٨١).

وتدعم المملكة المتحدة تعليم المواطنة من خلال التعليم المدرسي، الذي يمد التلاميذ بالفرص المناسبة لإكسابهم مهارات المواطنة من خلال برامج

ومشروعات قومية، كما يتيح المنهج القومي فرص التفاعل خارج المدرسة ولا سيما داخل مجتمعاتهم المحلية(٨٢).

ويسعى المنهج القومي في إنجلترا وويلز وأيرلندا الشمالية، إلى مشاركة تلاميذ المرحلة الإبتدائية والثانوية في أنشطة المجتمع المحلي، بينما يشجع المنهج المدرسي في اسكتلندا على تعليم الطلاب خارج الفصل الدراسي(٨٣).

وفي اسكتلندا يُعد توفير مناخ من الاحترام القائم على قيم المشاركة في المجتمع المدرسي –سواء من تلاميذ المدرسة أو الشباب من خارجها– الأساس في بناء المنهج الذي يشجع على تعليم المواطنة، كما يشارك جميع معلمي المدرسة – من خلال علاقات تفاعلية وايجابية– في توفير مناخ يسوده الأمن والطمأنينة لتلاميذ المدرسة؛ بهدف تحقيق تعليم فعالٍ وراقٍ داخل المجتمع المدرسي، علاوة على تحقيق الرفاهية لكل التلاميذ(٨٤).

وفي نطاق نشر الثقافة المدرسية والمشاركة الفعالة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، فقد تم اعتماد مجموعة من البرامج المتخصصة لإعداد مديري المدارس وتدريبهم؛ بهدف تمكينهم من تفعيل المواطنة داخل مؤسساتهم التعليمية، كما تم اتخاذ اجراءات رسمية تؤكد دور مديري المدارس في إيجاد فرص لممارسة الأنشطة المرتبطة بالمواطنة، فضلاً عن تحسين المناخ الثقافي للمدرسة فيما يتعلق بنشر مفهوم المواطنة ومبادئها(٨٥).

٥–تأهيل المعلمين ومديري المدارس

اتخذت المملكة المتحدة عدة إجراءات لتفعيل تعليم المواطنة في مدارسها، ومن ذلك: تحديد مؤهلات ينبغي توافرها في المعلمين الذين يقومون بتدريس المواطنة، وهي تختلف تبعًا لنوع المرحلة التعليمية، فمرحلة التعليم الإبتدائي تتطلب مؤهلات عامة، بينما تتطلب مرحلة التعليم الثانوي مؤهلات متخصصة، كما أدخلت المملكة المتحدة برامج متعددة للتنمية المهنية المستمرة Continuing Professional Development (CPD)، فضلاً عن تطوير مبادرات وبرامج

متنوعة لتدعيم المعلمين في مجال تعليم المواطنة: كالأدلة الإرشادية الرسمية، والمواقع الإلكترونية، والدورات التدريبية المتخصصة وغيرها. ولا تتوقف الجهود المبذولة في الارتقاء بمستوى المعلمين المتخصصين في تدريس المواطنة على السلطات التعليمية الحكومية، ولكنها تشمل الجمعيات المتخصصة، ومنظمات المجتمع المدني، ومؤسسات القطاع الخاص(٨٦).

وفي إنجلترا –على سبيل المثال– وفي نطاق الإطار العام للتأهيل المهني للقيادات، يتلقى مديرو المدارس تدريبًا خاصًا بطبيعة ودور وتأثير تعليم المواطنة وأهميتها للشباب، وإسهامها في الحياة المدرسية والمجتمعية ككل(٨٧)، كما يهدف البرنامج الوطني للمواطنة National Citizenship Programme (في الفترة من عام ٢٠٠٧م حتى عام ٢٠١٢م) إلى مساعدة المتدربين من المعلمين ومديري المدارس لتحديد المعارف والمهارات اللازمة لتطوير تعليم المواطنة في مؤسساتهم التعليمية؛ وذلك بهدف الوصول إلى مستوى الجودة المطلوبة في تعليم المواطنة، كما يسعى البرنامج إلى إثراء أفكارهم؛ حتى يتمكنوا من تفعيل تعليم المواطنة في مدارسهم، كما يستوعب البرنامج نطاقًا واسعًا لنواحي تعليم المواطنة من خلال كل المراحل الدراسية(٨٨).

ولا يتطلب تدريس المواطنة في المرحله الابتدائية بإنجلترا معلمين متخصصين، بخلاف المرحلة الثانوية التي تحتاج لمعلمين مؤهلين ومتخصصين لتدريس المواطنة، وتتميز إنجلترا –دون غيرها من بقية أجزاء المملكة المتحدة– بحرصها على توفير فرص التدريب للمعلمين المتخصصين في تدريس المواطنة من خلال تخصيص عام دراسي في مرحلة الدراسات العليا لدراسة مقررات عن المواطنة(٨٩).

ويتبنى المعلمون –في إنجلترا– المدخل القائم على المشاركة والتفاعل، والذي يعتمد على مناقشة الطلاب فيما يقومون به من مشروعات، وأنشطة قائمة على التعلم البحثي أو الإستقصائي، وزيارات ميدانية، وتنفيذ أنشطة لاصفية، كما

تحرص السلطات التعليمية في إنجلترا على توفير فرص التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، وتفعيل مجالس الطلاب سواء على مستوى الفصول أو على مستوى المدارس، كما تسعى بعض المدارس الثانوية إلى تطوير برامجها لتحقيق هدف "التربية من أجل المواطنة"[٩٠].

أما في اسكتلندا، فهناك مسئوليات ومهام محددة ومباشرة لمديري المدارس مرتبطة بالمواطنة وتعليمها؛ إذ إن لهم دورًا ملحوظًا في تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور والأطفال والشباب، والمؤسسات المختلفة؛ وذلك بهدف توفير مناخ يسوده الاحترام، وينتشر فيه الوعي بأهمية القيم العقلية، والفكرية، والروحية، والصحية، والأخلاقية، والاجتماعية، والثقافية بين الأطفال والشباب وأسرهم في المجتمع المحيط بالمدرسة، فضلاً عن محاولتهم نشر ثقافة الاحترام والعدالة في توزيع الفرص، والممارسات الأخلاقية، والقيم الديمقراطية، وأهمية المشاركة في نشر قيم المواطنة، سواء داخل المدرسة أو خارجها[٩١].

كما تعمل السلطات التعليمية في اسكتلندا على توفير كثير من الفرص أمام المعلمين لتيسير تعليم المواطنة للتلاميذ، عن طريق الأنشطة اللاصفية، وأنشطة التدريب أثناء الخدمة[٩٢].

وتتضمن برامج إعداد معلم التعليم الأساسي والثانوي في اسكتلندا مجموعة من المقررات والمراجع العلمية المتعلقة بتعليم المواطنة، كما تشمل المقررات التي يتم تدريسها في كليات إعداد المعلمين دراسة موضوعات عن المواطنة، والإبداع، والاتجاهات المشتركة، والتربية الصحية والاجتماعية والشخصية[٩٣]، كما قامت اسكتلندا بتحديد مجموعة من القدرات والكفاءات المرتبطة بتدريس المواطنة، والتى ينبغي توافرها في معلمي المرحلة الثانوية بصرف النظر عن تخصصاتهم الدراسية[٩٤].

٦-تقويم تعليم المواطنة

يتم تقويم تعليم المواطنة في المملكة المتحدة من خلال التقييم الفردي للمتعلمين، وتقييم المدرسة، بالإضافة إلى الاعتماد على عمليات متنوعة توجه أداء النظام التعليمي ككل.

وقد دمجت بعض مدارس المملكة المتحدة بين نظامي التقويم النهائي والتقويم المستمر (الدوري) عند تقويم التلاميذ فيما يختص بتعليم المواطنة، ويقع عبء التقويم المستمر للتلاميذ -في معظم أنحاء المملكة- على مدرس الفصل، والذي يتم غالبًا في منتصف ونهاية كل فصل دراسي، أما التقويم النهائي فيشمل عدة عناصر، منها: أداء التلاميذ في اختبارات الفصل، والأعمال التحريرية، والمشاركة الشفوية أثناء الحصة(٩٥).

وعلى الرغم من أن مناهج إنجلترا وأيرلندا الشمالية تؤكد أهمية التنوع والتعدد الثقافي والهويات المتعددة التي توجد داخل المجتمع، فإن الاتجاهات والمداخل التي يتم تبنيها تتأثر بصورة كلية بطبيعة الأنظمة التعليمية السائدة؛ فالمركزية المفرطة في النظام التعليمي في إنجلترا، والتي تركز على الامتحانات والأهداف، تضعف الجهود الرامية إلى تعزيز التعلم عن طريق إكتساب الخبرات، كما يتم تقييم الطلاب والمدارس بصورة منتظمة من خلال اجتياز الطلاب للامتحانات، كما أن الصلاحيات المتاحة للمدارس والمعلمين تنحصر نتيجة قيود المنهج الوطني(٩٦).

وفي إنجلترا، يتم تقويم طلاب الشهادة العامة للتعليم الثانوي - الذين يدرسون المواطنة كمادة أساسية- من خلال عقد اختبار في المقرر كجزء من اختبار شهادة إتمام المرحلة الثانوية "GCSE" The General Certificate of Secondary Education، وفي أيرلندا الشمالية يتم تقويم التلاميذ الذين يدرسون موضوعات المواطنة كمادة دراسية مستقلة بذاتها عن طريق الاستعانة بالامتحانات الخارجية؛ بهدف تقويم معلومات التلاميذ ومفاهيمهم حول المواطنة، بينما يتم تقويم المدارس من خلال التقويم الذاتي، والتقويم الخارجي؛ بهدف تحسين تعليم المواطنة

وتطويره، كما يتوافر –أيضًا– أنواع أخرى من التقويم تشمل: التدريس والتعليم، والمناخ المدرسي، ورفاهية التلاميذ، والمشاركة الوالدية في إدارة شئون المدرسة، ولا شك أن مخرجات عمليات التقويم تؤثر على مستقبل المتعلمين داخل مدارسهم(٩٧).

وقد أصدر مكتب معايير التعليم ومهارات الطلاب وخدماتهم بانجلترا The Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED) عام ٢٠١٠م دليلاً إرشاديًا عن تقويم تعليم المواطنة، والذي تم العمل به في عام ٢٠١١م، والذي ألزم كل مدرسة أن تأخذ بأساليب التقويم الذاتي في تقويم العمليات التدريسية التي تتعلق بالمواطنة. كما تضمن الدليل الإرشادي للموجهين في إنجلترا، تعزيز العلاقات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي من خلال ممارسة أنشطة تتعلق بالمواطنة. بينما يتضمن الدليل الارشادى للموجهين – في اسكتلندا– مفاهيم وقضايا متنوعة مثل: التربية الدولية والمواطنة العالمية، كما يتضمن عدة مؤشرات لقياس مدي اكتساب التلاميذ لقيم المواطنة ومهاراتها واتجاهاتها. وفي أيرلند الشمالية يعلن التوجيه دعمه وتشجيعه للمدارس للقيام بعملية التقويم الذاتي، من خلال مؤشرات الجودة المرتبطة بتعليم المواطنة(٩٨).

إن تلاميذ المدارس يحتاجون إلى أن يكونوا قادرين على المشاركة في حياة المدرسة وذلك لمعرفة المسئولية الفردية، واكتساب الخبرة المناسبة للعمل مع الآخرين، وتطوير مهارات صنع القرار، وذلك يمكن أن يتم من خلال أن تكون المدارس أكثر ديمقراطية مما هي عليه حاليًا(٩٩).

بعد العرض السابق، يمكن إيجاز واقع تعليم المواطنة في المملكة المتحدة كما يلي:

ففي إنجلترا أصبحت المواطنة مادة أساسية نظامية في المدارس الثانوية منذ سبتمبر ٢٠٠٢م، وتم تقديم تعليم المواطنة في المدارس الابتدائية للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والحادية عشر من خلال المناهج الدراسية النظامية

كالتربية الشخصية والاجتماعية والصحية، ومن ثمَّ أصبح للمواطنة مادة نظامية لها مكانتها في المناهج الدراسية.

وفي ويلز، تم اعتماد تعليم المواطنة داخل المجتمع كجزء من المنهج الأساسي النظامي، وكان ذلك بمثابة نقطة محورية لتعليم المواطنة؛ نظرًا لتركيزها على اللغة والثقافات الإنجليزية والويلزية في الدولة، فضلاً عن مجموعة كاملة من المؤثرات التاريخية والاجتماعية والبيئية التي شكلت ويلز المعاصرة، وبالتالي مثَّل تعليم المواطنة دورًا رئيسًا في توليد الشعور بثقافة المجتمع وهويته.

وفي اسكتلندا تم إدخال مقرر الدراسات الحديثة عام ١٩٦٣م وشمل الأحداث الجارية، وتطوير محو الأمية السياسية، وتزويد المعلمين بفرص واسعة لدراسة ومناقشة قضايا المواطنة، كما يرتكز تعليم المواطنة على الحقوق، والمسئوليات والاحترام من الشباب داخل مجتمعاتهم المحلية، وبالتالي شجع تعليم المواطنة على زيادة التركيز على الهوية الثقافية، وعلى الرغم من أنها ليست مادة مستقلة بذاتها ولا جزءًا لا يتجزأ من المقرر، فإنها تُقدم بصفة مستمرة ضمن مقرر الدراسات الحديثة.

وفي أيرلندا الشمالية، شهد اعتماد منهج نظامي في عام ١٩٨٩م تقديم تعليم المواطنة في المدارس الابتدائية والثانوية عبر مناهجها الدراسية، ومع ذلك فإن الصراع الطائفي داخل المجتمع، قدم دعمًا لمواد المواطنة البديلة التي تسعى إلى تشجيع مزيد من الوعي المجتمعي من خلال مادة "التربية من أجل التفاهم المتبادل".

واستنادًا إلى ما سبق، يتضح أن تعليم المواطنة مكون أصيل من التعليم الجيد في المملكة المتحدة، وهو أمر ضروري لضمان أن يرى التلاميذ أن مشاركتهم في الحياة السياسية داخل المدرسة والمجتمع أمر ذو قيمة وأهمية، ومن ثمَّ يُشكل تعليم المواطنة ملمحًا رئيسًا لجودة العملية التربوية وفعالية المعلم التي تعتمد على مدى إلمامه بالعلوم التربوية المختلفة، ولذا يحتاج تعليم المواطنة إلى

إعداد معلمين يتمتعون بالحرية الأكاديمية والمهنية، ويُحدد المنهج المدرسي في المملكة المتحدة مجموعة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي ينبغي على المؤسسات المدرسية أن تكسبها لطلابها حتى يصبحوا مواطنين قادرين على تحمل مسئولياتهم تجاه مدارسهم ومجتمعاتهم. وتسهم فرص تبادل التعلم والخبرات المتباينة في جميع أنحاء المملكة المتحدة في زيادة خبرة ومعرفة المعلمين والتلاميذ حول تعليم المواطنة.

المحور الثالث: تحديات تعليم المواطنة في المملكة المتحدة

إن قيمة تعليم المواطنة معترف بها في الدول الأربع الرئيسة، كما كان لوجودها في توجيهات المناهج الدراسية أثر واسع النطاق على لغة السياسيين والمعلمين والتربويين، ولذا أصبحت المواطنة جزءًا لا يتجزأ من المناهج الدراسية، وفرصة للمؤسسات في تشكيل المعرفة والمهارات السياسية لأجيال المستقبل(١٠٠).

ولكن من الملاحظ أن تعليم المواطنة في المملكة المتحدة يواجهه جملة من التحديات الرئيسة التي تؤثر على جودة تعليمها، وتحول دون بلوغها الصورة المنشودة التي تسهم في إعداد وتكوين المواطن القادر على المشاركة والنهوض بمجتمعه.

وتتمثل هذه التحديات فيما يلي: انخفاض درجة الوعي بأهمية المشاركة في الحياة العامة للمجتمع، وتعدد مفاهيم المواطنة، وعدم كفاية الوقت المخصص لتدريس المواطنة، ونقص برامج تدريب المعلمين، وتباين طرق تدريس المواطنة، وتعدد القوميات داخل المملكة المتحدة، ونقص الموارد اللازمة لتعليم المواطنة، وعجز المناخ السائد عن توفير تعليم فعال(١٠١).

وفيما يلي تناول لهذه التحديات:

١-انخفاض درجة الوعي بأهمية المشاركة في الحياة العامة للمجتمع

شهدت المملكة المتحدة -في العقود الأخيرة من القرن العشرين، وبداية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين- انخفاضًا سريعًا في الاهتمام بالشأن

العام، فضلاً عن الاهتمام بالمشاركة السياسية في العملية الانتخابية، وما تبعه من فقدان الثقة في النخبة السياسية، وفي النظام السياسي الحالي[١٠٢].

فقد بلغت نسبة التصويت في الانتخابات العامة ٧٣٪ في عام ١٩٧٠م، وعام ١٩٨٣م، و٧٨% عام ١٩٩٢م، ولكنها انخفضت بشكل كبير لتصل إلى ٥٩% عام ٢٠٠١م[١٠٣]، وقد ظلت نسبة الإقبال على الانتخابات العامة منخفضة في استطلاع عام ٢٠٠٥م، ولكنها ارتفعت بشكل طفيف إلى حوالي ٦١.٤٪، وفي الانتخابات العامة لعام ٢٠١٠م سجلت زيادة قليلة لتصل إلى حوالي ٦٥.١٪[١٠٤].

وقد كشف تقرير **اللجنة العليا للانتخابات في المملكة المتحدة (٢٠٠٥م)** عن تراجع التصويت بشكل ملحوظ بين الشباب –الذين تتراوح أعمارهم بين الثامنة عشر والرابعة والعشرين– لينخفض إلى أقل من ٤٠٪ في عام ٢٠٠٥م[١٠٥].

كما توصلت دراسة "**تعليم المواطنة في الصين والمملكة المتحدة**" **(٢٠٠٨م)**، إلى أن انخفاض درجة الوعي وضعف الاهتمام المستمر –لدى الشباب– بأهمية المشاركة في الحياة العامة والحياة السياسية للمجتمع يُعدُّ من أهم التحديات المعاصرة التي تواجه تعليم المواطنة في المملكة المتحدة، ومن ثمَّ فإن التعليم الفعال للمواطنة في المدارس يُعتبر حيويًا وضروريًا لمواجهة هذا التحدي[١٠٦].

ويتفق ذلك –أيضًا– مع ما توصلت إليه دراسة "**المواطنة والديمقراطية والتربية في المملكة المتحدة**" **(٢٠١٠م)** من زيادة عزلة المواطنين عن المشاركة السياسية، واتضح ذلك في الانخفاض الحاد في نسبة المشاركة الانتخابية، وعضوية الأحزاب السياسية، ولذا فإنَّ تعليم المواطنة يتيح الفرصة المناسبة للتحفيز على المشاركة السياسية، وذلك من خلال مساعدة المواطنين على فهم العالم السياسي المعقد، وتعزيز الديمقراطية من خلال تعزيز ممارسة المواطنة الفعالة[١٠٧].

وعلى الرغم من الانخفاض السريع والملحوظ في مشاركة الشباب في السياسة التقليدية، فإن الشباب لا يزال لديهم اهتمام بالقضايا السياسية والمشاركة من خلال أشكال ووسائط جديدة من المشاركة السياسية[١٠٨].

٢- تعدد مفاهيم المواطنة

خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين، كان هناك خلاف واسع النطاق حول تعريف تعليم المواطنة في المدارس في المملكة المتحدة؛ فبعض صناع سياسة التعليم مثل (نيك تات Nick Tate) الرئيس السابق للهيئة المسئولة عن إدخال تعليم المواطنة في إنجلترا، دار تركيزه الرئيس لتعريف تعليم المواطنة حول تعليم القيم كأساس لاندماج الشباب في الديمقراطيات الليبرالية، بينما أكد كثير من الفلاسفة السياسيين مثل (ميلر وباريخ Miller & Parekh) وجوب تعريف تعليم المواطنة من خلال الجهود الداعية إلى تعزيز التسامح والفهم المشترك والمتبادل بين المجموعات الثقافية، في حين أعطى فريق ثالث مثل (داجر و تام Dagger & Tam) اهتمامًا أكثر بالمشاركة السياسية الفعالة، وفي مقابل ذلك، فإن بعض التربويين التقليديين، مثل آرثر Arthur قد دعم نهج سياسة واضحة تركز على العمل التطوعي وخدمة التعلم[١٠٩].

وبناء على ما سبق، فقد ظهرت الاختلافات في المبادئ الأساسية لتعريف تعليم المواطنة في بعض المسئوليات الوطنية؛ ففي انجترا تتألف المواطنة من ثلاثة فروع. تعزيز المسئولية الاجتماعية والأخلاقية، والمشاركة المجتمعية، ومحو الأمية السياسية. وتتضمن المواطنة المحلية والعالمية في أيرلندا الشمالية أربعة مفاهيم هي: التنوع والشمول، وحقوق الإنسان والمسئولية الاجتماعية، والمساواة والعدالة الاجتماعية، والديمقراطية والمشاركة النشطة. بينما يربط النظام الأسكتلندي بين المناهج الدراسية وموضوعات المدرسة كلها في مقرر الدراسات الحديثة عن طريق تشجيع الوعي بقضايا المواطنة مثل: الحقوق والمسئوليات داخل المجتمعات المحلية الوطنية والعالمية، وصناعة القرار الأخلاقي، والعمل المدروس المسئول.

أما في ويلز فيتيح التفاعل بين المجتمع والمناهج إمكانية تعليم المواطنة في الاتجاه الذي يدعم ثقافة المجتمع وهويته[١١٠].

ومع ذلك، فقد حظي مفهوم واحد ارتبط بالمواطنة باهتمام كبير داخل المملكة المتحدة، وهو ما يتعلق بالمجتمع؛ إذ إنه من من خلال تشكيل المجتمعات حول مجموعة متنوعة من الهويات والمصالح والقضايا المشتركة، تتكون خبرة الناس بشكل جماعي، وعلى الرغم من أن هذا المفهوم متنازع عليه، فإن فكرة المجتمع تُعدُّ مؤشرًا على مدى تفهم المدارس وتعزيزها لمحو الأمية السياسية للشباب، وكذلك المشاركة السياسية داخل المملكة المتحدة، ولذا فإن التفاعل الفريد بين الثقافة والمجتمع والديمقراطية قد يكون نموذجًا لتعليم المواطنة التي تحتفي بالهوية الوطنية والهوية الوطنية المتعددة، ويستجيب لمطالب أوسع من التضامن والتنوع، ولتعليم المواطنة لا بُدَّ من تدعيم الشعور بالانتماء للمجتمع داخل الفصول الدراسية؛ وهذا يعني أن يكون لها مكانة جوهرية في المناهج الدراسية[١١١].

٣-عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس المواطنة

تعاني معظم المدارس في المملكة المتحدة من مشكلة تكدس المناهج الدراسية، مما يُصَعِّب من تطبيق التوصيات التي تطالب بتخصيص حوالي ٥% من المناهج الدراسية لموضوع المواطنة، كما أن التفريط في تقديم المواطنة يمكن أن يؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو المواطنة[١١٢].

وبالرغم من أن الموضوعات الخاصة بالمواطنة يتم تدريسها من خلال مدخل اللمسة الحانية، فيُلاحظ وجود بعض المشكلات التي تعوق تفعيل تعليم المواطنة في المدارس، مما دفع بحوالي ١٥% من تلك المدارس ببذل محاولات عديدة للتغلب على هذه المشكلات باتباع طريقة المناهج الضمنية لشغل الأوقات غير المستغلة بالجدول الدراسي[١١٣].

إن المواطنة الفعالة تتطلب تخصيص أوقات محددة في الجدول الدراسي، دون تحديد وقت معين لها في الدرس؛ لأنه في هذه الحالة سوف تفقد تأثيرها

وقوتها، وهكذا فان المواطنة تحتاج إلى إعادة تأكيد لهويتها كمادة دراسية تهتم في المقام الأول بالقضايا الجماعية، وليس القضايا الفردية، وعلاوة على ذلك، فإن تكدس المناهج الدراسية يدفع المدارس إلى تحديد مجالات المواطنة التي يمكن التعامل معها في وضعها الراهن. ومن الشائع أن العناصر المختلفة التي تتكون منها المواطنة يتم معالجتها بشكل فردي من خلال المنهج الدراسي، بدلاً من التعامل معا كوحدة واحدة من المعارف والمهارات أي التفاعل بين معرفة المواطنة ومهاراتها؛ والذي من شأنه أن يساعد في إعداد المواطن الفعال والإيجابي المؤثر في مجتمعه، وبدون هذا التفاعل بين عنصري المواطنة لن يكون بمقدرة التلاميذ أن يصبحوا شخصيات فعالة ومؤثرة في مجتمعاتهم[١١٤].

٤-نقص برامج تدريب المعلمين

لا تزال المخاوف بشأن مستوى برامج تدريب المعلمين قائمة، سواء من داخل المهنة أو خارجها، فأعداد كبيرة من معلمي المواطنة في إنجلترا -على سبيل المثال- تتطلب تدريبًا إضافيًا في تدريس القضايا المثيرة للنقاش والحوار والجدل[١١٥].

كما يبرز هذا القلق -أيضًا- في أيرلندا الشمالية؛ فمعلمي التربية الوطنية لا يمكنهم دائما أن يأخذوا موقفًا حياديًا، وفضلاً عن ذلك، فإن التوترات المجتمعية السياسية تضع مزيدًا من الأعباء الإضافية على معلمي المواطنة للحد من هذه الحالة داخل مجتمعهم[١١٦].

وفي إنجلترا، تم التوصل إلى أن المواطنة تتطلب معلمين للانتقال إلى ما هو أبعد من "منطقة الأمان" Comfort Zone[١١٧]، كما أكد دليل معلم المواطنة في إنجلترا أن المعلمين ذوي الخبرة لا يمثلون السلطة الوحيدة في قضايا الواقع، وقضايا الرأي، ولذا يناط بالمعلمين إعداد دروسهم وفقًا لطبيعة الموضوع، وحساسية تلاميذهم، وذلك في سياق تدريسي مشترك[١١٨].

ومن ثمَّ تعاني تربية المواطنة من نقص برامج التدريب المهني للمعلمين؛ لاحتياج عدد كبير من المعلمين للتدريب على المهارات اللازمة للقيام بعملية تدريس المواطنة، والتي تتطلب طرق تدريس معينة يجهلها معظم المعلمين[١١٩].

٥- تباين طرق تدريس المواطنة

إذا توافر التنظيم الجيد في تعليم المواطنة أصبح قادرًا على إعداد الشباب كمواطنين أكثر إيجابية ومشاركة في مجتمعهم، وفي مقابل ذلك، فإن اتباع منهج غير محدد في تعليم المواطنة -يخلو من التنظيم الجيد- يمكن أن يؤدي إلى نفور الشباب عن المشاركة في الأنشطة المجتمعية ولا سيما ما يتعلق بالمشاركة السياسية، ولذا كان الوقت المخصص للمناهج الدراسية في المدارس الثانوية يمثل الهدف الرئيس للفريق الاستشاري للمواطنة في إنجلترا[١٢٠].

وقد أشارت بعض التقارير الحديثة الصادرة عن مكتب معايير التعليم ومهارات وخدمات الطلاب (OFSTED) -الصادرة خلال عامي ٢٠٠٤م، و ٢٠٠٥م- إلى أن تقديم المواطنة الفعالة لا يوجد إلا في ٢٥ % من المدارس الإنجليزية، كما أنها غير ملائمة في ٢٥% من المدارس، وفي الحقيقة، فإن القلق بشأن مكانة المناهج الدراسية، والمناخ المناسب للتقديم، وجودة التدريس، والأساليب المناسبة للتقييم، قد أدى بموجهي الحكومة إلى الإشارة إلى أن المواطنة هي أسوأ المواد التي تدرس في المدارس الثانوية الانجليزية، مما كان له آثار سلبية على المستفيدين من تعليم المواطنة، وعلى سبيل المثال، فقد ارتفعت نسبة عدم وعي التلاميذ بمفاهيم المواطنة داخل الموضوعات التي يدرسونها لتصل إلى واحد من بين كل عشرة تلاميذ، كما أن نسبة ٥٠% من طلاب المدارس الثانوية الإنجليزية غير قادرين على إعطاء الأمثلة الدالة على ما اكتسبوه من معارف عن المواطنة[١٢١].

ومن ثمَّ يُشكل عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس المواطنة داخل المناهج الدراسية تحديًا كبيرًا داخل المملكة المتحدة؛ ففي أيرلندا الشمالية هناك

صعوبات تتعلق بنقل التعلم عن السياسة عبر مادة الحدود على الرغم من تطوير عمليات تخطيط المناهج الفعالة[١٢٢]. وفي اسكتلندا، يُعدُّ مقرر الدراسات الحديثة واحدًا من ثلاثة خيارات داخل مجموعة العلوم الإنسانية، وهذا يعني أن حوالي ٣٠% من الطلاب يُحتمل أن يتلقوا تعليمًا رسميًا عن المواطنة، في حين أن التلاميذ الذين لا يتناولون تلك الدراسات يتلقون عبر المناهج الدراسية التعرض لقضايا المواطنة، وهذا حتمًا يُضعف البعد السياسي لتعليمهم[١٢٣]. بينما يعني التطبيق غير الإلزامي في ويلز أن تعليم المواطنة يعاني من منافسة المناهج الدراسية، ونقص الموارد، ويضع ضغوط كبيرة على المدارس والمعلمين لتطوير أنفسهم[١٢٤].

٦-تعدد القوميات داخل المملكة المتحدة

هناك مجموعة من العوامل الثقافية التي تعوق تدريس المواطنة في المملكة المتحدة، وعلى وجه الخصوص فإن عدم وجود إطار دستوري مدون لتدريس المواطنة يُمثل تحديًا كبيرًا للمعلمين في المملكة المتحدة، وذلك مقارنةً بغيرها من البلدان المدنية المتقدمة كفرنسا والولايات المتحدة الأمريكية، وعلى الرغم من أن كثيرًا من الاقتراحات العملية قد تم تطويرها لتعزيز تنمية الفضائل المدنية مثل: مجموعات النقاش والبرلمانات الصورية داخل المملكة المتحدة، فإن أثر ذلك يبدو محدودًا؛ حيث يغيب عنه الإطار الدستوري[١٢٥].

ويمثل التنوع في الهُوُيات الوطنية والإقليمية والدينية تحديًا كبيرًا، ومن الواضح حاليًا أنه لا يوجد إلا قليل من الاعتبار المنهجي للطرق المتباينة لكيفية تعليم المواطنة داخل المملكة المتحدة، وهذا من المحتمل أن يؤثر على الهُوُيات السياسية لأجيال المستقبل من المواطنين البريطانيين[١٢٦].

وإذا كانت أدلة مادة المواطنة في إنجلترا تعطي اهتمامًا كبيرًا لكيفية انتقال مؤثرات الهُوُية في المملكة المتحدة، فإن كل من النهجين الويلزي والاسكتلندي يبرز العلاقة بين المواطنين والمؤسسات المفوضة حديثًا، مع الابتعاد عن القضايا

الأوسع نطاقًا للهُوُية الوطنية البريطانية. بينما في أيرلندا الشمالية يكون نظام تعليم المواطنة العالمية وحقوق الإنسان على حساب مسائل الهُوُية الوطنية تمامًا، ومن هنا تُمثل الحاجة إلى تحديد واضح لمفهوم المواطنة متعددة الجنسيات تحديًا كبيرًا للمنظرين والممارسين لتعليم المواطنة في مختلف أنحاء المملكة المتحدة[١٢٧].

وقد دفع ذلك بالنخب التربوية في الدول الأربع الرئيسة –فيما مضى– لتجنب تحديد ما هو "السياسي" بدلاً من "الحزبي"، خصوصًا في أيرلندا الشمالية، ومع ذلك فإن دراسة جهود المعلمين لتقديم روح التسامح والاحترام في تلك المدارس تكشف عن تجنب القضايا المثيرة للجدل والموضوعات المعقدة، والتي من المحتمل أن تدعم ثقافة الشك والتعصب[١٢٨].

وإذا كان البحث المقارن لاتجاهات المدرسين تجاه تعليم المواطنة من شأنه أن يكشف عن معلومات هامة حول نظم التعليم المختلفة المعتمدة داخل المملكة المتحدة، فمن الملاحظ أن معلمي التربية الوطنية في ويلز واسكتلندا لم يقدموا آراء قوية بشأن هذا التحدي، وربما كان ذلك بسبب الأولوية المنخفضة نسبيًا لتعليم المواطنة داخل المناهج الدراسية[١٢٩].

٧- نقص الموارد والتدريب الكافي للمعلمين

تعاني تربية المواطنة من نقص الموارد اللازمة للقيام بعملية تدريسها بالصورة المنشودة، وقد أشارت دراسة **أساسيات وقواعد المواطنة (٢٠٠٦م)** إلى أن ٨٣ % من المعلمين يشعرون بنقص الإعداد الجيد لتدريس المواطنة، وفضلًا عن ذلك تعاني بعض المدارس من نقص الموارد اللازمة لتدريس المواطنة، وهذا يُمثل ضغطًا على منظمات المجتمع المدني؛ لتسهم في توفير تلك الموارد، ولا سيما بعد أن أصبح لزامًا على المدارس تجديد هذه الموارد بصفة مستمرة[١٣٠].

ولا شك أن ذلك يعني أن المدارس تجد صعوبة في توفير خبرات تعليمية نشطة وفعالة لتلاميذها خارج الفصل، وعلى سبيل المثال يوجد مجلس المدرسة في معظم المدارس بالمملكة المتحدة، والذي يعتبر وسيلة متميزة لإكساب مهارات

المواطنة لأعضاء مجلس الفصل، ولكن المشكلة تكمن في أن إكساب مثل هذه المهارات يكون لغير الأعضاء، وهذا لا يعني فقط وجود بعض القيود في تعليم المواطنة ولكن يمكن أن يؤدي ذلك إلى زيادة مشاعر العزلة والاستياء لدى التلاميذ(١٣١).

٨-عجز المناخ السائد عن توفير تعليم فعال للمواطنة

يتطلب نموذج Crick للمواطنة أن تكون تربية المواطنة عملية إلزامية، ولا سيما بعد مطالبة الديمقراطيات العالمية بأحقية جميع أفراد المجتمع في الحصول على تربية تكفل لهم تحقيق المواطنة الفعالة(١٣٢).

وعلى الرغم من تأكيد الوضع العالمي على ضرورة قيام المدارس -بمختلف أنواعها- بدور نشط وفعال في تربية تلاميذها وإعدادهم ليكونوا مواطنين إيجابيين في مجتمعاتهم، فإن بعض المدارس لا سيما المدارس الدينية والأكاديمية والخاصة قد خرجت على هذه القاعدة(١٣٣).

ومن الملاحظ أن هذا التنوع في المدارس من الممكن أن يؤدي إلى تداخل أهدافها مع أهداف تربية المواطنة، والتي تسعى إلى تحقيق المساواة الحقيقية والشاملة بين جميع أفراد المجتمع؛ فالمدارس الخاصة-على سبيل المثال- لا تلتزم بتدريس معارف المواطنة ومهاراتها، كما تهدم المدارس الدينية مفهوم المواطنة العالمية، فهي تبذل جهودًا حقيقية في توفير تعليم المواطنة بطريقة دائرية، ومثل هذا المناخ أو السياق الذي تقدم فيه المواطنة من غير المرجح أن يُنتج قيمًا مرتبطة بالمواطنة الديمقراطية(١٣٤).

ولا تقتصر الصعوبات التي تواجه عمليات تدريس المواطنة على السياق المدرسي فقط، وإنما تشمل أيضًا السياق المجتمعي؛ حيث يتعرض التلاميذ للعقاب خارج المدرسة، وغالبًا ما يعيشون في مناطق تعاني من مشكلات وقضايا مثل: التخريب والعنف؛ أي أن ذلك السياق المجتمعي يؤثر في مقدرتهم على أن يكونوا مواطنين أكثر فعالية وإيجابية في مجتمعهم(١٣٥).

وتبقى نقطة جديرة بالاعتبار، حيث تتمثل في جانب الدعم المقدم من خلال المؤسسات السياسية، والتي لا بُدَّ أن تكون فلسفتها قائمة على تدعيم المشاركة الديمقراطية؛ إلا إن النظام المركزي –على سبيل المثال– في إنجلترا يجعل المؤسسات السياسية تمثل عائقًا للمشاركة؛ فكل الأعمال الجيدة التي يمكن إنجازها من خلال تعليم المواطنة يقل تأثيرها من خلال ما يقوم به النظام السياسي من الحد من التقصير في التحفيز على المشاركة، بينما تكون الأشكال البرلمانية في اسكتلندا وويلز وأيرلندا الشمالية أكثر ارتباطًا بالمجتمع، باعتبارها وحدات أصغر من الحكومة، والتي يجب –على الأقل– أن تقدم صورة أكثر تفاؤلاً لتشجيع المواطنين على التأثير والمشاركة في العملية السياسية (١٣٦).

وهكذا فعلى الرغم مما يتميز به تعليم المواطنة في المملكة المتحدة من مستوى متقدم، بفضل القرارات والإجراءات التي تتخذها السلطات التعليمية في الدول الأربع، فمن الملاحظ أن تعليم المواطنة يواجهه عدة صعوبات أو تحديات تؤثر بشكل أو بآخر على جودة العملية التعليمية فيما يتعلق بتعلمها وتعليمها.

نتائج البحث

من خلال ما تم استعراضه في الإطار العام للبحث والمحاور السابقة، يمكن تحديد أهم نتائج البحث على النحو التالي:

أولاً– في مصر

١– لا تركز مقررات التربية الوطنية الحالية في حقيقتها على جوهر التربية الوطنية بالصورة المنشودة، ومن ثمَّ تأتي المعالجة لموضوعات هذه المقررات بصورة تقترب من اللفظية والسطحية، والتي تعتمد –بصورة رئيسة– على الخطاب العاطفي.

٢– تعاني المدرسة المصرية من غياب المناخ والممارسات المدنية؛ إذ يسودها مناخًا غير ديمقراطي لا يدعم المواطنة الفعالة والمسئولة، وتنقصها الأنشطة والتنظيمات التي تدعم التربية من أجل المواطنة، ويقوم على أمر

تدريسها –أحيانًا– معلمون تقليديون في طرق تدريسهم وتفكيرهم واتجاهاتهم.

٣- يسود المنهج المدرسي محتوى يتسم بالسطحية في تناوله لقضايا المواطنة وموضوعاتها، كما يغلب عليه الطابع التقليدي، ويبتعد عن التجديد المعرفي لموضوعات المواطنة بما يتناسب والسياق المجتمعي الجديد، ومن ثمَّ نبتعد في المسار عن تحقيق الغاية المرجوة من تعليم المواطنة.

ثانيًا- في المملكة المتحدة

١- يزداد الاهتمام في المملكة المتحدة بأهمية إتاحة تعليم يجعل الشباب قادرًا على المشاركة في ثقافة سياسية ديمقراطية تتيح لهم فهم القضايا التي تؤثر عليهم، وتكسبهم مهارات وخبرات المشاركة في صنع القرار الديمقراطي، وهذا بدوره يجعل تعليم المواطنة حقًا أصيلاً لجميع الأفراد.

٢- تراجعت المشاركة السياسية في السياسات الانتخابية في المملكة المتحدة بشكل ملحوظ في العقود الأخيرة من القرن العشرين، والعقد الأول من القرن الحادي والعشرين، على الرغم من استمرار اهتمام المواطنين بالسياسة والمشاركة في الأنشطة السياسية من خلال وسائط جديدة للمشاركة.

٣- يستهدف تعليم المواطنة في المملكة المتحدة إعداد الشباب لدورهم في المجتمع، وقد بدأ تعليم المواطنة كموضوع قانوني (دستوري) أساسي للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين الحادية عشر والسادسة عشر في المدارس الثانوية الإنجليزية عام ٢٠٠٢م.

٤- هناك مجموعة من العوامل المحددة للمشاركة السياسية سواء داخل المدارس أو خارجها في المملكة المتحدة، مثل: العِرْق، والخلفية الاجتماعية والاقتصادية، والأسرة، والبيئة التي قد تؤثر على اهتمام الشباب في القضايا السياسية.

٥- إن تقديم تعليم لمواطنة عادلة -داخل المملكة المتحدة ذات النظم التعليمية الوطنية والثقافات المتنوعة- يعتمد على قدرة المدارس في التعامل مع متطلبات المناهج المختلفة لتثقيف التلاميذ بمعايير موحدة.

٦- إذا كان تعليم المواطنة بأنظمة التعليم في المملكة المتحدة بكلٍ من إنجلترا وأيرلندا الشمالية واسكتلندا وويلز يتم بطرق متنوعة، فإن الدول الأربع تتفق على أن تعليم المواطنة يُزيد من المشاركة السياسية بين الشباب، ويُشجع على وضع إطار شامل للهويات المدنية.

٧- على الرغم من أن تعليم المواطنة تطور في نظام تعليم المملكة المتحدة بطرق مختلفة، فإن الهدف الرئيس لنظام تعليمها هو تكوين مواطني المستقبل في المملكة المتحدة.

٨- سمح مدخل "اللمسة الحانية" من أجل المواطنة للمدارس -في المملكة المتحدة- بتقديمها بطريقة أكثر تبصرًا، وعلى نطاق أكثر اتساعًا في ممارساتها، وفضلاً عن ذلك تعكس تطبيقات وممارسات ذلك المدخل الاهتمام المتنامي من قِبَل الشباب تجاه المجتمع المدني والمشاركة السياسية.

٩- يتم الاهتمام باحتياجات المعلمين والتلاميذ، وتطوير استراتيجيات التدريس، علاوة على دعم التنظيمات الاجتماعية داخل المدرسة، وذلك لضمان تحقيق الجودة في تعليم المواطنة في المملكة المتحدة.

١٠- يعكس تعليم المواطنة داخل الدول الأربع الرئيسة اختلافًا في المجالات السياسية، ومفاهيم السياسة والمواطنة، كما أن هذه النظم الوطنية المميزة لتعليم المواطنة قد أثارت نقاشًا واتجاهات جديدة حول تطوير المناهج الدراسية داخل المملكة المتحدة باعتبارها من الدول متعددة الجنسيات.

١١- تُعتبر قدرة المعلمين على توفير بيئة إيجابية للتعلم في مدارس المملكة المتحدة نقطة جديرة بالاعتبار. والمعلمون أنفسهم يتأثرون في معتقداتهم وأفعالهم بالتقاليد الثقافية والأعراف السائدة في المملكة المتحدة.

١٢- يتأثر منهج تعليم المواطنة -المحتوى والتصميم والتطبيق والممارسة والتقويم- في المملكة المتحدة بالعوامل الثقافية السائدة في المجتمع، مما يُفسر اختلاف المنهج في إنجلترا واسكتلندا وويلز وأيرلندا الشمالية نتيجة للتعددية الثقافية.

١٣- تُعدُّ المدارس -في المملكة المتحدة- بمثابة أماكن للممارسة الديمقراطية، ومن ثمَّ تتمثل المسئولية المنوطة بها في تدعيم قيم المشاركة الديمقراطية، ومن ناحية أخرى فهي تعمل على تشجيع تعليم المواطنة، وتدريب الطلاب على التفكير النقدي في الموضوعات السياسية، وتمكينهم من تطوير مهاراتهم ومعارفهم السياسية.

١٤-أدت نظم التعليم التي شكلت مناهج متباينة لتعليم المواطنة إلى وجود مفاهيم مختلفة للمواطنة، وهذا ما ظهر في إنجلترا، وتسوية المنازعات وحقوق الإنسان في أيرلندا الشمالية، وثقافة المدنية المستقلة في اسكتلندا، والهوية الثقافية في ويلز.

١٥- يتم الدمج بين نظامي التقويم النهائي والتقويم المستمر عند تقويم التلاميذ فيما يختص بتعليم المواطنة في المملكة المتحدة، على أن يكون التقويم المستمر للتلاميذ في منتصف ونهاية كل فصل دراسي، أما التقويم النهائي فيشمل عدة عناصر، منها: أداء التلاميذ في اختبارات الفصل، والأعمال التحريرية، والمشاركة الشفوية أثناء الحصة.

١٦- يواجه تعليم المواطنة في المملكة المتحدة تحديات رئيسة تتمثل في: انخفاض درجة الوعي بأهمية المشاركة في الحياة العامة للمجتمع، وتعدد مفاهيم المواطنة، وعدم كفاية الوقت المخصص لتدريس المواطنة، ونقص

برامج تدريب المعلمين، وتباين طرق تدريس المواطنة، وتعدد القوميات داخل المملكة المتحدة، ونقص الموارد اللازمة لتعليم المواطنة، وعجز المناخ السائد عن توفير تعليم فعال.

التصور المقترح

بناءً على ما تقدم في الإطار النظري، وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، فضلاً عما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يمكن وضع تصور مقترح للاستفادة من تعليم المواطنة في المملكة المتحدة بما يتناسب وواقعنا التعليمي، وذلك انطلاقًا من الأسس الآتية:

١- تتطلب المواطنة الحقيقية تمتع الفرد بحقوقه السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية – التي يفرضها انتماؤه إلى مجتمعه- في مقابل أدائه لواجباته تجاه مجتمعه، وقيامه بالأعمال التي من شأنها الارتقاء والنهوض به.

٢- يتعلق تعليم المواطنة- بالدرجة الأولى- بكيفية التفكير في الشئون والقضايا العامة، فضلاً عن طريقة التعامل مع الآخرين الذين يختلفون في المعتقد أو النوع، أو المكانة الاجتماعية وغيرها.

٣- تزداد حاجة المتعلمين إلى تربية المواطنة في جميع مراحل التعليم-من رياض الأطفال حتى الجامعة- لا سيما في ظل تحديات العولمة وأخطارها الاجتماعية والثقافية، وأثر ذلك على شخصية المواطن، وهُوُية مجتمعه.

٤- إذا كان تعليم المواطنة يحتاج إلى اكساب المتعلم معارف ومهارات وقيم تجعله قادرًا على أن يصبح مواطنًا، فإن ذلك يتطلب مؤسسات تعليمية تُعلي من قيم المواطنة وحقوق المواطن، من خلال إكسابهم المعارف والقيم والميول والاتجاهات التي تسهم في تنمية قيم المواطنة وسلوكياتها؛ أي أن تعليم المواطنة يحتاج إلى عمل مؤسسي تتعاون وتتكامل فيه كل مؤسسات التربية، ويكون هدفها نشر الوعي والقيم والممارسات المدنية بين أفراد

المجتمع، ونقل أهمية التربية من أجل المواطنة إلى المجتمع بكل مؤسساته المربية، ومحاولة تحسين مناخ هذه المؤسسات وثقافتها.

٥- يجب أن يكون ضمن أهداف المواطنة الرئيسة تبسيط القضايا السياسية، وعرض وجهات النظر المختلفة بشأن القضايا السياسية، والتركيز على فهم واسع لوجهات النظر المختلفة التي تتعلق بالدولة والمجتمع المدني والعلاقات الشخصية.

٦- أن يصبح تعليم المواطنة أكثر من كونه مادة دراسية. فإذا ما تم تعليمها بطريقة جيدة ومصممة لتلبية احتياجات المجتمع، فإن مهاراتها وقيمها سوف تُعزز الحياة الديمقراطية- الوعي بالحقوق والواجبات - لجميع المواطنين.

ولتحقيق الهدف الرئيس من البحث الحالي، يمكن وضع تصور مقترح للاستفادة من تعليم المواطنة في المملكة المتحدة بما يتناسب وواقعنا التعليمي، والذي يمكن من خلاله توفير المناخ المناسب لتعليم المواطنة، والمُحفز على إعداد المواطنين الفاعلين والقادرين على المشاركة في شئون مجتمعهم، ومن ثم يتضمن ذلك التصور مجموعة من الإجراءات التطبيقية، التي ينبغي تبنيها وتفعيلها، وهي كالتالي:

أولًا- فيما يتعلق بتنوع طرق وأساليب تعليم المواطنة، والتي يمكن تطبيقها من خلال اتباع الإجراءات التالية:

١- ضرورة تعزيز الأنشطة الطلابية؛ لأنها تلعب دورًا مهمًا وبارزًا في تعليم المواطنة في المدرسة، من خلال تجسيد روح التعاون والعمل التطوعي والتسامح والعدل والمساواة والمشاركة.

٢- تشجيع الأنشطة المدرسية التي تسعى إلى تنمية شخصية الطالب وقدراته العقلية، ولا سيما القدرة على الفهم والتفكير السليم.

٣- تفعيل أنشطة صفية ولاصفية داخل المدرسة يتدرب فيها الطلاب على تحمل المسئولية واتخاذ القرار.

٤- تفعيل أنشطة لاصفية كاصطحاب التلاميذ في جولات تشمل المواقع الأثرية والتاريخية والمتاحف، وتعريف التلاميذ بهذه الأماكن من حيث: تاريخها، وأهميتها، وكيفية المحافظة عليها.

٥- تطوير استراتيجيات التدريس لضمان تحقيق الجودة في تعليم المواطنة.

٦- توفير فرص تعليمية متنوعة أثناء اللعب، وخلال الأنشطة والموضوعات الهادفة، وذلك في كل مجالات المنهج المدرسي.

٧- اعتبار المواطنة مادة أساسية نظامية في المدرسة الابتدائية، ليتم تقديم تعليم المواطنة منذ الصف الأول الابتدائي؛ بهدف إكساب التلاميذ خبرات متنوعة تجعلهم أكثر صحة ورفاهية.

٨- إدخال مقررات دراسية ضمن مناهج التعليم تشمل: الأحداث الجارية، وتطوير محو الأمية السياسية.

٩- استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس موضوعات المواطنة للطلاب مثل: الحاسب الآلي.

١٠- تخصيص وقت محدد في الجدول المدرسي لتعليم المواطنة في جميع المراحل التعليمية؛ لأنه يُعدُّ الطريق الأكثر تأثيرًا في تعليم المواطنة.

١١- تعدد طرق وأساليب تعليم المواطنة طبقًا لنوع المرحلة التعليمية، سواءً باتباع أسلوب المشاركة والتفاعل، من خلال مناقشة المعلم لتلاميذه فيما يقومون به من مشروعات، أو باتباع طريقة التعليم البحثي (الاستقصائي)، أو عمل زيارات ميدانية، أو تنفيذ أنشطة لاصفية.

١٢- عرض بعض القضايا المتعلقة بالمواطنة في أكثر من مادة دراسية من مواد المنهج.

١٣- تحديد دقيق للمعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يتضمنها المنهج المدرسي، والتي ينبغي على المدرسة أن تكسبها لطلابها حتى يصبحوا مواطنين قادرين على تحمل مسئولياتهم تجاه مدارسهم ومجتمعاتهم.

١٤- وضع مفاهيم مرتبطة بتعليم المواطنة في مواد المنهج المدرسي؛ لتنمية الطلاب اجتماعيًا وتربويًا وذاتيًا.

ثانيًا- فيما يتعلق بتشجيع المشاركة الطلابية في إدارة شئون المدرسة، والتي يمكن تطبيقها من خلال اتباع الإجراءات التالية:

١- اتباع الإدارة المدرسية للأسلوب الديمقراطي في إدارة شئون المدرسة، من خلال علاقات تواصل إنسانية وتربوية مع التلاميذ، مما يسهم في توفير بيئة تعليمية فاعلة للمواطنة.

٢- تفعيل مجالس الطلاب سواء على مستوى الفصول أو على مستوى المدرسة.

٣- وجود ممثلين عن الطلاب في الهيكل التنظيمي للإدارة المدرسية، عن طريق إيجاد مجالس على مستوى الفصول بحيث يتمكن ممثلو هذه الفصول من المشاركة في إدارة الأنشطة التعليمية، والتي فعّلت الانتخابات الطلابية لتؤدي الدور المنوط بها ليس على مستوى الفصل فقط، ولكن على مستوى المدرسة أيضًا، ومن أهم أدوارها:

أ- صناعة القرار: ويُفعل هذا الدور من خلال الاستماع إلى آراء الطلاب ووضعها في الاعتبار من قِبَل الإدارة المدرسية.

ب- الدور الاستشاري: ويُعد من أكثر أدوار الطلاب شيوعًا ويتحدد بإبداء الطلاب لآرائهم في القضايا المدرسية المختلفة مثل: المشاركة في تطوير الخطة التعليمية على مستوى الفصل، والموافقة على القواعد المنظمة للأنشطة اليومية على مستوى الفصل، وتنظيم الأنشطة اللاصفية، وصناعة القرارات الخاصة بالمواد التعليمية كمحتوى الكتب.

٤- عقد دورات تدريبية لمديرى المدارس والمعلمين وأولياء الأمور؛ لكي يُدركوا قيمة المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية.

٥- عقد دورات تدريبية للمديرين والطلاب؛ لتدريبهم على إدارة مجالس طلابية فعالة، وتفعيل التعاون المثمر بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

٦- أن يضم مجلس إدارة المدرسة بين أعضائه عددًا من التلاميذ من الصفوف الدراسية المختلفة، حتى وإن كانت تنقصهم القدرة على اتخاذ القرارات.

٧- توفير معلومات وأدلة إرشادية للتلاميذ؛ لكي يتمكنوا من المشاركة في القرارات المدرسية التي تؤثر عليهم.

٨- تطوير برامج تسمح بتدريب الطلاب على المشاركة في الحكم الذاتي؛ لتدعيم المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية وصناعة القرار.

ثالثًا- فيما يتعلق بتشجيع المشاركة الوالدية في إدارة شئون المدرسة، والتي يمكن تطبيقها من خلال اتباع الإجراءات التالية:

١- تشجيع المشاركة الوالدية في إدارة شئون المدرسة، سواء من خلال:

أ- المشاركة في الهياكل الإدارية للمدرسة: وذلك بمشاركة أولياء الأمور أو ممثليهم في مجلس المدرسة، أو في الاجتماعات الدورية مع مدير المدرسة؛ لتبادل المعلومات فيما بينهم.

ب- المشاركة في الأنشطة المدرسية على مستوى الفصل.

ج- المشاركة في اجتماعات مجلس الفصل مع معلمي الفصل وطلابه.

د- المشاركة في الاجتماعات التي يعقدها المعلمون.

٢- عقد مقابلات دورية، وخدمات استشارية مستمرة لأولياء الأمور الذين يحتاجون العون والمساعدة.

٣- إقامة علاقات تواصل إنسانية وتربوية مع أولياء الأمور، بُغية تحفيزهم على المشاركة في صناعة القرارات التي تتعلق بالمدرسة.

٤- تقديم مقررات عملية تنظمها الإدارة التعليمية أو منظمات المجتمع المدني؛ لرفع وعي الآباء بالفرص المتاحة أمامهم لكي يشاركوا في الإدارة المدرسية.

٥- دعوة أولياء الأمور لحضور الندوات التي تعقدها المدرسة، بهدف توجيه أبنائهم للمحافظة على النظام المدرسي، ومن ثم النظام العام للمجتمع.

٦- تلبية حاجات التلاميذ مثل الحاجة إلى أن يكونوا قادرين على المشاركة في حياة المدرسة وذلك لمعرفة المسئولية الفردية، واكتساب الخبرة المناسبة للعمل مع الآخرين، وتطوير مهارات صنع القرار.

رابعًا -فيما يتعلق بتوفير المناخ المدرسي المناسب لتعليم المواطنة، والتي يمكن تطبيقها من خلال اتباع الإجراءات التالية:

١- اعتبار تعليم المواطنة ملمحًا رئيسًا لجودة العملية التربوية، فعلى سبيل المثال، يحتاج تدريس المواطنة إلى توفير مُناخ يتمتع فيه المعلم بالحرية الأكاديمية والمهنية.

٢- توفير بيئة تعليمية فاعلة من خلال علاقات تواصل إنسانية وتربوية مع المعلمين والتلاميذ، من خلال تحفيزهم على المشاركة في صناعة القرارات التي تتعلق بالمدرسة.

٣- تزويد مكتبة المدرسة بمراجع وكتب تحتوي على المفاهيم الخاصة بالمواطنة وقيمها، إلى جانب تحفيز التلاميذ على قراءة سير الأشخاص الذين تركوا أثرًا في تاريخ الوطن.

٤- تعزيز دور الإدارة المدرسية بحيث تكون محفزة للحوار والنقاش الذي يساعد التلاميذ على تبني القيم التي تقوم عليها المواطنة.

٥- تطوير القنوات التي تجسد الممارسة الحقيقية لقيم المواطنة انطلاقًا من المناخ المدرسي، لتكون المناخ الأمثل لترجمة المبادئ والقيم إلى أعمال فعلية تقوم على الحوار والنقاش وعلى قبول الرأي المخالف.

٦- ضرورة أن يكون تعليم المواطنة مرتبطًا بالتحولات الراهنة التي تعيشها مصر، من خلال تقديم محتوى يهدف إلى ترسيخ الديمقراطية والحرية والعدالة الاجتماعية والكرامة الإنسانية.

٧- أن تحاول المدرسة تعليم أبنائها كيفية ممارسة حقوقهم بطريقة مقبولة، وأن تُنمي لديهم الوعي بالطرق السليمة لهذه الممارسة، وأن تُحرك فيهم العزم على ضرورة العمل من أجل المشاركة الجادة في صناعة القرارات الخاصة بمجتمعهم.

٨- تفعيل مجموعة من المواقف التعليمية لتعميق الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو تنمية قيم المواطنة، مثل حق التعليم والعمل، وحق التظاهر والاحتجاج السلمي، وحرية الاعتقاد وممارسة الشعائر الدينية .

٩- توفير قنوات للاتصال بين مؤسسات المجتمع المحلي من ناحية والمدرسة من ناحية أخرى.

١٠- نشر ثقافة الاحترام والعدالة في توزيع الفرص والقيم الديمقراطية وعرض قيم المواطنة، سواء داخل المدرسة أو خارجها.

خامسًا- فيما يتعلق بتأهيل وتدريب المعلمين ومديري المدارس، والتي يمكن تطبيقها من خلال اتباع الإجراءات التالية:

١- وضع دليل للمعلم يعينه على استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس موضوعات المواطنة لطلابه.

٢- تنظيم برامج تدريبية بصفة دورية لتوعية المعلمين بالجديد في مجال المواطنة.

٣- التركيز في محتوى برامج تدريب المعلمين على الجوانب العملية لتدريس المواطنة.

٤- تدريب المعلمين على الأخذ بطرق التقويم المناسبة لطلابهم.

٥- تدريب المعلمين على كيفية استخدام مصادر المعلومات، وكيفية التعامل مع الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنت).

٦- الجمع بين أساليب التدريب النظرية مثل: المحاضرات وأساليب التدريب العملية مثل: ورش العمل في برامج تدريب المعلمين.

٧- تشجيع المعلمين على إعداد البحوث المرتبطة بقضايا المواطنة وموضوعاتها.

٨- مشاركة المعلمين في أنشطة وفعاليات المجتمع المحلي حتى يصبحوا قدوة لتلاميذهم في المشاركة بمثل هذه الأنشطة.

٩- تزويد المعلمين بالمراجع والكتب والمجلات العلمية التي يمكنهم الاستعانة بها لزيادة وعيهم بقضايا المواطنة وموضوعاتها.

١٠- إقامة ندوات علمية للمعلمين للإطلاع على الخبرات الأجنبية الناجحة في تعليم المواطنة.

١١- وضع متطلبات ومؤهلات لتدريس المواطنة، ينبغي توافرها في المعلمين ومديري المدارس تختلف تبعًا لنوع المرحلة التعليمية، ففي الوقت الذي تتطلب فيه مرحلة التعليم الابتدائي مؤهلات عامة، نجد أن مرحلة التعليم الثانوي تتطلب مؤهلات متخصصة.

١٢- مشاركة السلطات التعليمية الحكومية، ومنظمات المجتمع المدني، والقطاع الأهلي في الارتقاء بمستوى المعلمين في مجال المواطنة.

١٣- تقديم برامج متخصصة في إعداد المديرين؛ بهدف تمكينهم من تفعيل المواطنة داخل مؤسساتهم التعليمية.

١٤- تخصيص مقررات دارسية في مرحلة الدراسات العليا بكليات التربية تتعلق بمجال المواطنة.

١٥- تحديد مجموعة من القدرات والكفاءات المرتبطة بتدريس المواطنة، والتى ينبغي توافرها في جميع المعلمين بصرف النظر عن تخصصاتهم المختلفة.

١٦- إعطاء عناية خاصة بدور مديرى المدارس في تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ والمؤسسات المختلفة؛ بهدف إيجاد مناخ يسوده الاحترام ونشر قيم الرفاهية والوعي الاجتماعى والأخلاقي بين التلاميذ وأسرهم في المجتمع المحيط بالمدرسة.

١٧- مساعدة المعلمين ومديري المدارس في تحديد المعارف والمهارات اللازمة لتطوير تعليم المواطنة في مؤسساتهم التعليمية؛ بهدف الوصول إلى مستوى الجودة المطلوبة في تعلميها، بحيث يصبحون قادرين على تفعيل تعليم المواطنة في مدارسهم.

١٨- أن يتلقي مديرو المدارس تدريبًا خاصًا بطبيعة ودور وتأثير تعليم المواطنة، وأهميتها للشباب، وإسهامها في الحياة المدرسية والمجتمعية.

سادسًا- فيما يتعلق بتقويم تعليم المواطنة، والتي يمكن تطبيقها من خلال اتباع الإجراءات التالية:

١- أن تأخذ كل مدرسة بأساليب التقويم الذاتي في تقويم العمليات التدريسية التي تتعلق بالمواطنة.

٢- أن يتضمن الدليل الإرشادي للموجهين سُبل تعزيز العلاقات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، من خلال ممارسة أنشطة تتعلق بالمواطنة، فضلاً عن وجود عدة مؤشرات لقياس مدى اكتساب التلاميذ لقيم المواطنة ومهاراتها واتجاهاتها.

٣- أن يتم تقويم التلاميذ الذين يدرسون المواطنة كمادة دراسية مستقلة بذاتها عن طريق الاستعانة بالامتحانات الخارجية ؛ بهدف تقويم معلومات ومفاهيم التلاميذ حول المواطنة ، بينما يتم تقويم المدارس من خلال التقويم الذاتي والتقويم الخارجي؛ بهدف تحسين وتطوير تعليم المواطنة.

٤- الاستعانة بأنواع أخرى من التقويم تشمل: التدريس والتعليم، والمناخ المدرسي، ورفاهية التلاميذ، والمشاركه الوالدية في إدارة شئون المدرسة.

٥- أن يتم تقويم تعليم المواطنة من خلال التقييم الفردي للطالب، وتقييم المدرسة، بالإضافة إلى الاعتماد على عمليات متنوعة توجه أداء النظام التعليمي ككل.

وبذلك تتضح القيمة التطبيقية للبحث الحالي، من خلال محاولة حث القائمين على تعليم المواطنة في المجتمع المصري للاستفادة من خبرة المملكة المتحدة في الارتقاء بتعليم المواطنة لتتلائم مع التغيرات المحلية والعالمية الراهنة.

مراجع البحث

١- سامح فوزي: المواطنة، مركز القاهرة لدراسات حقوق الانسان، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٢٥.

2- European Commission (2012). Citizenship Education in Europe, the Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, Brussels, p.57.

3- Kisby B. & Sloam J. (2010). "Citizenship, Democracy & Education in the UK: Towards a Common Framework for Citizenship Lessons in the Four Home Nations". A paper presented to the 2010 Social Policy Association Annual Conference. 5-7 July 2010. University of Lincoln, UK, pp.6 -7.

4- Wei K. (2008). Citizenship Education in China & the UK: key Features & Contemporary Challenges, Faculty of Education, Normal University, Beijing, p.4.

5- Jowell R. & Park A. (1998). Young People, Politics & Citizenship: A Disengaged Generation? The Centre for Rresearch for Social Research, London, p.17.

٦- هانئ عبد الستار، "التربية والمواطنة: دراسة تحليلية"، مستقبل التربية العربية، م (١٠)، ع (٣٥)، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، أكتوبر ٢٠٠٤م، ص ٢٠.

7- McLaughlin, T. (1992). "Citizenship, Diversity & Education: A Philosophical Perspective", *Journal of Moral Education*, 21(3), pp.237-238.

8- Kisby B. & Sloam J. (2009). "Revitalising Politics: The Role of Citzenship Education", *Representation*, 45(3), pp.313-324.

٩ – شبل بدران: "التعليم في مصر: أداة للقهر أم للتحرر؟"، مجلة الهلال، ع (٣)، دار الهلال، القاهرة ، مارس ٢٠١٣م، ص ص٦٨-٦٩.

١٠- فهد إبراهيم الحبيب، "تربية المواطنة: الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة"، مجلة المعرفة، ع (١٢٠)، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، أبريل ٢٠٠٥م، ص ٥.

١١- هانئ عبد الستار، "التربية والمواطنة: دراسة تحليلية"، مستقبل التربية العربية، مرجع سابق، ص ٢٠.
١٢- سامح فوزي: المواطنة، مرجع سابق، ص ٢٥.
١٣- أيمن حلمي عويضة: مهارات المواطنة لدى طلاب كليات التربية بجامعة قناة السويس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالسويس، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٥م، ص ص ١٠٦ -١٠٧.
١٤- هانئ عبد الستار، "التربية والمواطنة: دراسة تحليلية"، مستقبل التربية العربية، مرجع سابق، ص ص ١١ -١٢.
١٥- سعيد إسماعيل علي: التربية السياسية للأطفال، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠٠٨م، ص ٢٧٢.
١٦- رضا عطية إبراهيم: المواطنة والانتماء وأثرهما على الدولة والمجتمع والأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص ٢٢٩.
١٧- مصطفى قاسم: التعليم والمواطنة: واقع التربية المدنية في المدرسة المصرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٨م، ص ص ٢٠٥ -٢٠٨.

18- Whiteley, P. (2005).Citizenhsip Education Longitudinal Study: Second Literature Review.Retrived from: http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RR631.pdf. (accessed 8 May 2013).

19- Kerr D. (2005). "Citizenship Education in England –Listening to Young People: New Insights from the Citizenship Education: Longitudinal Study, *International Journal of Citizenship & Teacher Education*, 1(1), pp.1-2.

20- Andrews, R. & A.Mycock (2007) "Citizenship Education in the UK: Divergence within a Multi-National State". *Citizenship Teaching & Learning.* 3(1), p.17.

21- Wei K., Op.Cit., p.16.

22- Kisby B. & Sloam J. Op.Cit., p.18.

23- European Commission, Op.Cit., p.76.

٢٤- علاء أحمد جاد الكريم: دور رعاية الشباب بالجامعات المصرية في تنمية المواطنة لدى طلابها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٩م، ص ١٧٩.

٢٥- ك. لوفيل و ك. س. لوسون: حتى نفهم البحث التربوي، ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٦م، ص ٣٧.

٢٦- جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٦م، ص ١٣٤.

٢٧- هانئ عبد الستار، "التربية والمواطنة: دراسة تحليلية"، مستقبل التربية العربية، مرجع سابق، ص ٢٠.

28- Available at:
http://www.britannica.com/EBchecked/topic/118828/citizenship (accessed 8 April 2013).

29- McKeever, G.(2007). "Citizenship and Social Exclusion: The Re-Integration of Political Ex-Prisoners in Northern Ireland". *The British Journal of Criminology*, 47 (3), p.423.

٣٠- سامح فوزي، المواطنة، مرجع سابق، ص ٢٣.

31- Wilkins, C. (2000). "Citizenship Education", in: Richard, B. (ed.), Teaching Values & Citizenship across the Curriculum, Kogan & Starling, London, pp.19-20.

٣٢- سعيد إسماعيل علي: الثورة والتعليم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠١١م، ص ص ١٦٣ -١٦٤.

٣٣- المرجع السابق، ص ١٦٤.

٣٤- محمد يعقوب وآخرون: المواطنة من منظور حقوق الانسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية: دراسة حالة لكل من الأردن ومصر ولبنان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، ٢٠١٢م، ص ص ٢٩ -٣٠.

٣٥- سعيد إسماعيل علي: الثورة والتعليم، مرجع سابق، ص ص ١٦٤ -١٦٥.

٣٦- محمد يعقوب وآخرون، المواطنة من منظور حقوق الانسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية: دراسة حالة لكل من الأردن ومصر ولبنان، مرجع سابق، ص ٣٠.
٣٧- سعيد إسماعيل علي: الثورة والتعليم، مرجع سابق، ص ص ١٦٧ -١٦٨.
٣٨- وزارة التربية والتعليم، القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية: التربية من أجل المواطنة والوحدة الوطنية، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ١٠٠.
٣٩- والي عبد الرحمن أحمد: تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية، ١٩٩٤م، ١٤٩.
٤٠- جمال الدين محمود إبراهيم: تقويم أثر منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في تنمية المواطنة لدى التلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٧م، ١٦٥.
٤١- شعبان حامد إبراهيم ونادية حسن إبراهيم، تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، المركز القومي للبحوث والتنمية، القاهرة، ٢٠٠١م، ص ١٢٧.
٤٢- علاء أحمد جاد الكريم: دور رعاية الشباب بالجامعات المصرية في تنمية المواطنة لدى طلابها، مرجع سابق، ص ١٨٠.
٤٣- مجدي عزيز إبراهيم: موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ٦٣.
٤٤- مصطفى قاسم: التعليم والمواطنة: واقع التربية المدنية في المدرسة المصرية، مرجع سابق، ص ١٥٠.
٤٥- عبد السلام نوير: الثقافة السياسية للمعلم في مصر: دراسة ميدانية على عينة من معلمي التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ١٩٩٨م، ص ١٣٩.

٤٦- سعيد إسماعيل علي: أصول التربية العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٧م، ص ٢٢٢.

٤٧- انظر على سبيل المثال:

-عصام توفيق قمر: دور جماعات النشاط الاجتماعي في المدرسة الثانوية في تنمية الوعي البيئي للطلاب في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٧م.

-إيمان زغلول راغب: دور التنظيمات المدرسية بالمرحلة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي في مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٨م.

٤٨- إيمان عبدالراضي، التخطيط لدعم الأنشطة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٤م، ص ص ١٠٦ -١١٣.

٤٩- مصطفى حجازي: سيكولوجية الإنسان المقهور، ط (٤)، معهد الإنماء العربي، بيروت، ١٩٨٦م، ص ٧٩.

٥٠- مصطفى قاسم: التعليم والمواطنة: واقع التربية المدنية في المدرسة المصرية، مرجع سابق، ص ١٥١.

51 - European Commission,Op.Cit., p.38.

52- Heater D. (2002)."The History of Citizenship Education: A Comparative Outline", *Parliamentry Affairs*, 55(3), pp.457-474.

53- Lawton D. (2000). "Overview: Citizenship Education in Context", in Lawton D., Cairns J., Gardner R. (eds.), Education for Citizenship, Continuum, London, p.9.

54- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.7.

55- Davies I. (1999). "What has Happened in thr Teaching of Politics in England in the Last Three Decades, & Why?" *Oxford Review of Education*, 25(1, 2), p.127.

56- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.8.

57- Ibid, p.9.
58- Wei K. Op.Cit., p.4.
59- Office for Standards in Education (2003). National Curriculum Citizenship: Planning & Implementation 2002/2003, Ofsted, London, p.6.
60- Wei K. Op.Cit. pp.4-5.
61- Kerr D. (2005). "Citizenship Education in England –Listening to Young People: New Insights from the Citizenship Education: Longitudinal Study, *International Journal of Citizenship & Teacher Education*, 1(1), p.8.
62- Phillips, R. (2002). "Wales", in Gearon L. (ed.) Education in the United Kingdom, David Fulton Publishers, UK, p.41.
63- Phillips, R.Op.Cit., p.43.
64- Phillips, R. & Daugherty, R. (2001) 'Educational Devolution and Nation Building in Wales' in Education, Reform and the State: Twenty-Five Years of Politics, Policy and Practice, RoutledgeFalmer, London, pp.90-93.
65- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.10.
66 - European Commission,Op.Cit., p.24.
67- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.13.
68- Ibid, pp.14-15.
69- Ibid,p.15.
70 - European Commission,Op.Cit., p.24.
71- Curriculum Examinations & Assessment Council (2005). Local & Global Citizenship, CCEA, Belfast, p.11.
72- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.11.
73- Ibid, p.12.
74- Ibid, p.13.
75- European Commission,Op.Cit., p.24.
76- Wei K. Op.Cit. p.4.
77 - European Commission,Op.Cit., p.40.
78 - Ibid, p.41.
79 - Ibid, p.42.
80 - Ibid, p.49.

81- Qualification & Curriculum Authority (1998). Education for Citizenship & the Teaching of Democracy in Schools, final report of the Advisory Group on Citizenship, London, p.9.
82 - European Commission,Op.Cit., p.70.
83 - Ibid, p.62.
84 -Retrived from:
http://www.Itscotland.org.uk/Images/building_the_curriculum_3jms3_tcm4-489454.pdf. (accessed 5 May 2013).
85 - European Commission,Op.Cit., pp.93-96.
86 - Ibid, p.96.
87-Retrived from: www.nationalcollege.org.uk/index/professional-development/npqh.htm.(accessed 4 May 2013).
88 - Retrieved from:
http://www.plymouth.ac.uk/pages/view.asp/page-27174. (accessed 2 May 2013.
89 - European Commission,Op.Cit., p.88.
90- Wei K. Op.Cit. p.7.
91 − Retrieved from:
http://www.gtcs.org.uk/nmsruntime/saveasdialog.aspx?IID=128&sID=6311.(accessed on 2 May 2013).
92- Wei K. Op.Cit. pp.7-8.
93 - Retrieved from: http://www.gtcs.org.uk/standard-initial-teacher-education.aspx.(accessed 2 May 2013).
94 - European Commission,Op.Cit., p.87.
95- Wei K. Op.Cit. pp.10-11.
96- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.18.
97 - European Commission,Op.Cit., p.73, p.86.
98 - Ibid, pp.79-84.
99- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.18.
100− Torney- Porta J., Lehmann R., Oswald H. & Schulz W.
(2001). Citizenship & Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge & engagement at Age Fourteen, International Association for the Evaluation of Education Achievement, Amsterdam, pp. 34-35.
101− See:

-Kerr D. (2001). Citizenship Education: An International Policy Making, in: Arthur J., Davies I., Wrenn A., Haydn T., & Kerr D. (Eds.) Cictizenship through Secondary History, Routledge, London.
- Kerr D. (2003). Citizenship Education in England: The Making of a New Subject.Retrieved from: http://www.sowi-onlinejournal.de/2003-2/index.html.(accessed 16 May 2013).
102- Pattie, C., Seyd P., & Whiteley P. (2004). Citizenship in Britain: Values, Participation & Democracy, Cambridge University Press, Cambridge, p. xvi.
103- Bartle J. (2002). Why Labour Won –Again. In A. King (ed.) Britain at the Polls, Chatham House Publishers, London, p.197.
104- Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.9.
105- Sanders D., Harold C., Marianne S. & Paul W. (2005). The 2005 General Election in Great Britain, report for the Ekectoral Commission.
Retrived from: www.essex.ac.uk/bes/.../ec%20report%20final.pdf. (accessed 7 May 2013).
106- Wei K. Op.Cit., p.12.
107- Kisby B. & Sloam J., Op.Cit.,pp.16-17.
108- Pattie, C., P. Seyd, & P. Whiteley,Op.Cit., p.3.
109- Andrews R, Mycock A., Op.Cit., p.77-78.
110- Ibid, p.78.
111- Martin I. (2000). Re-theorising Community: Towards a Dialectical Understanding of Inclusion. A paper presented at SCUTREA 30th Annual Conference, 3-5 July 2000, University of Nottingham, p.3.
112- OFSTED (2002). Preparation for the Induction of Citizenship into Secondary Schools, Ofsted, London, p.15.
113- Cleaver E., Kerr D., Ireland E. (2006). Foundations & Baselines for Citizenship: The NFER Citizenship Education Longitudinal Study, in: Breslin T. & Dufour B. (eds.) Developing Citizens, Hodder Murray, London,p.9.
114- Community Service Vounteers (2003). Citizenship in the Curriculum One Year On, Community Service Vounteers, London,p.11.

115- Batchelor A. (2003). Are You Wearing Your Citizenship Spectacles? *Teaching Citizenship*, 5, pp.34-42.
116- Smith A. (2003). Citizenship Education in Northern Ireland: Beyond National Identity? *Cambidge Journal of Education*, 33(1), p.15.
117- OFSTED (2006). Towards Consensus: Citizenship in Seconday Schools: HMI 2666, Ofsted, London, p.1.
118- Qualification & Curriculum Authority (2001). Teacher's Guide: Citizenship: A Scheme for Senior Managers & Governors, QCA, London,p.14.
119- Boss G. (2002). The Role of Citizenship in the Curriculum, PGCE Assignment: University of Bristol, p.6.

120- Torney- Porta J., Lehmann R., Oswald H. & Schulz W. (2001). Citizenship & Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge & engagement at Age Fourteen, International Association for the Evaluation of Education Achievement, Amsterdam, pp. 34-35.

121- See:

- OFSTED (2004). OFSTED Subject Reports 2002/2003: Citizenship in Secondary Schools: HML1991, Ofsted, London.
- OFSTED (2005). OFSTED Subject Reports 2003/2004: Citizenship in Secondary Schools: HML2335, Ofsted, London.

122- Harland J., Ashworth M, Bower R., Hograth S., Montgomery A. & Moor H. (1999). Real Curriculum, Report Two from the Northern Ireland Curriculum Cohort Study, NFER, Slough,p.7.

123- Maitles H. (2000). Political Education in Scotland: An Assessment of Effectivness. A paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Edinburg, 20-23 September 2000. Rerieved from:http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001585.(accessed 17 May 2013)

124- Andrews R. (2001). Citizenship Education in Wales: Community, Culture & the Curriculum Cymreig, *Welsh Journal of Education*, 10(1), p.21.

125- Andrews R, Mycock A., Op.Cit., p.80.

126− OFSTED (2005b). Citizenship, Hansard Society Lecture by David Bell,17th January 2005. Retrieved from:http://www.ofsted.gov.uk/publications/index.cfm?fuseaction=pubs.displaufile&id=3821& type=doc.(accessed 17 May 2013).

127− Andrews R, Mycock A., Op.Cit., p.80.

128− Donnelly C. (2004). What Price Harmoney? Teachers, Methods of Delivering an Ethos of Tolerance & Respect for Diveristy in an Integrated School in Northern Ireland, *Educational Research*,46(1), pp.3-5.

129− Andrews R, Mycock A., Op.Cit., p.80.

130- Cleaver E., Kerr D., Ireland E. (2006). Foundations & Baselines for Citizenship: The NFER Citizenship Education Longitudinal Study, in: Breslin T. & Dufour B. (eds.) Developing Citizens, Hodder Murray, London,pp.13-14.

131- Ibid, p.14.

132- Crick B. (2002). Education for Citizenship: The Citizenship Order, *Parliamentary Affairs*, 55, pp.488-489.

133- Faulks K. (2006). Education for Citizenship in England's Secondary Schools: A Critique of Current Principle & Practice, *Journal of Education Policy*, 1(21), pp.59-60.

134- Ibid, p.61.

135- Boss G.,Op.Cit., p.8.

136− Kisby B. & Sloam J.Op.Cit., p.19.